

HABILIDADES COGNITIVO LINGÜÍSTICAS EN LA ENSEÑANZA Y EL
APRENDIZAJE DE LA LENGUA INGLESA, CON USO DE TIC

Maria del Pilar Rivera Aguirre

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

2015

HABILIDADES COGNITIVO LINGÜÍSTICAS EN LA ENSEÑANZA Y EL
APRENDIZAJE DE LA LENGUA INGLESA, CON USO DE TIC

Maria del Pilar Rivera Aguirre

Asesora:

Magister Diana Marcela Arana Hernández

Trabajo para optar al título de Magíster en Educación

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

2015

*A Dios y a la Santísima Virgen por
acompañarme y brindarme fortaleza en cada
momento*

*A mi hermosa madre que desde el cielo me
colma de bendiciones*

*A mis hijos: Luis Felipe y Estefania porque
son el motor de mi vida*

*A dos hombres maravillosos: Mi padre y mi
esposo por el inmenso amor que cada día me
brindan*

Agradecimientos

Quiero expresar un inmenso agradecimiento a todas las personas que hicieron posible el logro de esta meta, una de las actividades que más me apasionan en la vida: estudiar; lo que me permite crecer cada día en todas las esferas de mi vida; como madre, como maestra y como persona.

A la docente asesora del proyecto de investigación: Magister Diana Marcela Arana Hernández por sus valiosas orientaciones, dedicación y ayuda incondicional durante este periodo de formación.

A la doctora Martha Cecilia Gutiérrez, coordinadora de la Maestría en Educación y a todos los docentes que aportaron valiosos conocimientos a mi formación profesional en aras de reflexionar y replantear mis prácticas educativas en el aula, para ser cada día una mejor maestra.

A mis amigas Luz Jeannette Aristizabal Palacio y Doralba Gil Correa por sus valiosos aportes, compañía y ánimo para la construcción de este trabajo y la culminación del mismo.

Y a todas aquellas personas, familiares, amigos y amigas que de una u otra manera contribuyeron para que esta meta pudiese ser una realidad. Infinitas gracias.

Tabla de contenido

Introducción	12
Planteamiento del problema	15
Objetivos.....	26
Objetivo General.....	26
Objetivos Específicos:	26
Referente teórico.....	27
La enseñanza y aprendizaje escolar desde una perspectiva socioconstructivista	27
Las prácticas educativas con apoyo de TIC.....	36
Enseñanza y aprendizaje de la Lengua Inglesa desde un enfoque comunicativo	41
Metodología.....	47
Recolección de la información	47
Análisis e interpretación de la información	49
Análisis e Interpretación de la Información	53
Análisis de la práctica educativa planeada	53
Análisis de la Práctica Educativa Desarrollada	61
Habilidades Cognitivo Lingüísticas que emergen en la Práctica Educativa Ejecutada.	61
Análisis de la práctica educativa general.	68
Contraste de la práctica pedagógica planeada con la práctica pedagógica desarrollada	90
Contrastar las habilidades cognitivolingüísticas planeadas con las identificadas.	90
Uso de las TIC en la práctica.	95
Conclusiones.....	97
Recomendaciones.....	101
Bibliografía.....	103
Anexos.....	107

Lista de Figuras

Figura 1: Componentes del triángulo interactivo	29
Figura 2: Proceso Metodológico	52
Figura 3: Diagrama categorial de la práctica desarrollada	69

Lista de gráficas

Gráfico 1: Porcentaje total de cada habilidad identificada en toda la unidad didáctica	62
Gráfico 2: Las habilidades cognitivo-lingüísticas emergentes	63

Lista de tablas

Tabla 1: Frecuencia de las habilidades sesión por sesión.....62

Tabla 2: Porcentaje de las habilidades sesión por sesión63

Lista de anexos

Anexo 1: Cuestionario inicial de expectativas	107
Anexo 2: Cuestionario final de expectativas.....	108
Anexo 3: Auto informe docente	110
Anexo 4: Diseño tecno pedagógico y guía didáctica	116
Anexo 5: Guía didáctica	130

Resumen

La investigación se realiza con el propósito de interpretar las habilidades cognitivolingüísticas que se encuentran en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa, con apoyo de TIC. Para cumplir este propósito, inicialmente, se identifican las habilidades cognitivolingüísticas planeadas; posteriormente, las desarrolladas en la práctica educativa; para finalmente, contrastar lo planeado con lo desarrollado a la luz de la teoría. Es una investigación cualitativa que se ubica en un paradigma interpretativo. Es un estudio de caso simple holístico cuya unidad de análisis, observación e interpretación es la unidad didáctica “Daily Routines”, se desarrolla con un grupo de octavo del Instituto Agropecuario Veracruz de Santa Rosa de Cabal. Los hallazgos muestran una práctica dirigida por el maestro y enfocada a la enseñanza del componente lingüístico (gramatical) de la lengua inglesa. Al analizar el aprendizaje de los estudiantes se encuentran las habilidades de describir y justificar, lo que indica que, dirigidos por la profesora, los estudiantes llegaron a mencionar características, cualidades y funcionamiento de las expresiones rutinarias y a justificar las reglas gramaticales propias de la lengua inglesa. La realización de productos o tareas individuales que correspondían a las rutinas limitaron el uso funcional que se pudo hacer de la lengua en contextos reales de comunicación. Durante el desarrollo de la unidad didáctica estudiada, se observó que las TIC se usaron primordialmente para mediar las relaciones entre los estudiantes y las tareas de aprendizaje; lo que muestra un uso instrumental de las tecnologías que poco contribuyen a la transformación de las prácticas educativas y a la motivación del aprendizaje espontáneo del inglés.

Palabras clave: habilidades cognitivolingüísticas, práctica educativa, lengua inglesa, TIC, proyectos pedagógicos de aula

Abstract

This research has the purpose to interpret the cognitive-linguistic skills found in the teaching and learning of English, supported by ICT. In order to fulfill this purpose, the planned cognitive-linguistic skills are identified, to proceed then to the identification of those skills resulting from the teaching practice. Finally, a contrast between the planned and developed skills is made, in the light of the theory. The research is of qualitative type, situated within an interpretive paradigm. A simple holistic case study is used, where the didactic unit “Daily Routines” constitutes the central observation, interpretation and analysis component, applied to 24 eighth graders of the Agropecuario Veracruz School in Santa Rosa de Cabal. The findings show a practice oriented by the teacher and are focused on the teaching of the English linguistic component (grammar). Once the analysis of the students’ learning process is carried out, the writing and justifying skills are found, which indicates that the students, under the direction of the teacher, managed to mention the features, qualities and functions of every-day expressions, and to justify the grammar rules of the English language. Student’s individual tasks and exercises, corresponding to the routines, limited the functional use of the language in real communicative contexts.

During the development of the didactic unit, it was observed that the TICs were used mainly as mediating instruments of relations between students and learning tasks; this shows an instrumental use technologies that has a poor contribution to the transformation of educational practices and to the motivation of the students’ spontaneous learning of the English language.

Key words: Cognitive-linguistic skills, educational practice, English language, ICT, pedagogical classroom projects

Introducción

El presente estudio surge de la necesidad de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en la lengua inglesa, a partir de estrategias pedagógicas de interés para los estudiantes donde se integren de manera pedagógica y didáctica las tecnologías de la información y comunicación. Por lo tanto, es imprescindible integrarlas en la enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa que tradicionalmente se ha enfocado hacia el aprendizaje de la gramática mostrando la necesidad de avanzar hacia el uso funcional de la lengua, que le permita al estudiante comunicarse en inglés de manera eficaz, en contextos reales y cotidianos.

Por estas razones, la presente investigación se enfoca en la reflexión de una práctica pedagógica mediada por TIC, para la enseñanza y el aprendizaje del inglés. El propósito central del estudio es interpretar las habilidades cognitivo-lingüísticas, tales como: describir, resumir, definir, explicar, justificar y argumentar que emergen en el desarrollo de una unidad didáctica: “Daily Routines”, con apoyo de TIC, planeada bajo el enfoque socioconstructivista; la cual será analizada y contrastada.

En este trabajo, inicialmente se presenta el planteamiento y justificación del problema a partir de los antecedentes y las políticas educativas; para pasar a los objetivos, el proceso metodológico y presentación de los resultados, entre otros apartados propios de esta investigación.

En el capítulo uno, se presenta la pregunta problematizadora con su respectiva justificación, desde la cual se contemplan antecedentes investigativos de corte internacional, nacional, y local; y

políticas educativas, se analiza la utilización que han tenido las prácticas educativas para la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés con la integración de las TIC.

El capítulo dos contiene los objetivos, en ellos se presenta el propósito central de la investigación que hace alusión a interpretar las habilidades cognitivolingüísticas en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa con apoyo de TIC; para lo cual se establecen tres metas específicas: inicialmente identificando las habilidades cognitivolingüísticas en la planeación mediante el diseño tecno pedagógico y la guía didáctica; después, la identificación de las habilidades cognitivolingüísticas que emergen en la práctica ejecutada y finalmente, el contraste e interpretación de lo planeado con lo desarrollado y el uso que se le dieron a las TIC en estos procesos.

Para el capítulo tres, la investigación se enmarca en el enfoque socioconstructivista y las múltiples relaciones que se dan entre los actores del proceso educativo; en este apartado, se analiza en primer lugar, la enseñanza y aprendizaje escolar desde una perspectiva socioconstructivista; posteriormente, se presentan el análisis de las prácticas educativas con apoyo de TIC a partir de los componentes pedagógicos que plantea Zabala (2008); y por último, se muestra la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa a partir del enfoque comunicativo de la lengua y el desarrollo de habilidades cognitivolingüísticas en esta área.

En el capítulo cuatro, se presenta la metodología de la investigación de tipo cualitativo ubicado en un paradigma interpretativo, se utiliza un estudio de caso simple holístico, a través de la unidad didáctica “Daily Routines”; mediante dos momentos: por un lado la recolección de la información y por el otro, el análisis e interpretación de esta información. Aquí se tiene en cuenta

la observación participante registrada mediante grabaciones y transcripciones de audio y video, las cuales se llevan a la codificación temática y teórica que permiten llegar a los resultados e interpretación de estos. También se recolectan otros instrumentos.

Este estudio finaliza con el capítulo cinco, en el que se presenta el análisis e interpretación de los resultados los cuales responden a los objetivos de esta investigación; por lo tanto, el análisis y la discusión se da en tres partes: la primera, responde al primer objetivo de investigación que presenta el análisis de la practica educativa planeada a partir de cada uno de los componentes de Zabala (2008) evidenciados en el diseño tecnopedagogico y la guía didáctica. Para responder al segundo objetivo, se procede al análisis de la práctica educativa desarrollada que a su vez se subdivide en dos momentos: las habilidades cognitivilinguisticas que emergen en la práctica educativa ejecutada y el análisis general de la práctica educativa, y para el tercer objetivo, finalmente, se presenta el contraste de la práctica pedagógica planeada con la desarrollada; en donde se contrastan las habilidades cognitivilinguisticas que se planearon desde el diseño tecno pedagógico y las que se encontraron, como también, se analiza el uso de las TIC en el desarrollo de esta práctica.

Por último, se presentan las conclusiones que contienen aspectos centrales de la presente investigación y se dan a conocer algunas recomendaciones enfocadas hacia el análisis y la reflexión de la propia práctica con la integración de las TIC en el ámbito escolar.

Planteamiento del problema

En este mundo globalizado y de avances vertiginosos se hace necesario cuestionar la forma como se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje con los jóvenes, quienes se encuentran en constante formación y esperan que el proceso educativo satisfaga la necesidad de construir conocimientos de manera significativa, utilizando los medios tecnológicos en los cuales se encuentran inmersos.

Contemplar la relación jóvenes-tecnologías implica considerar las destrezas que ellos han obtenido en el uso de las herramientas TIC, pues, han crecido prácticamente con estos avances, aprenden y se socializan mediante ellas, es decir, son nativos digitales, porque su vida está permeada constantemente por la tecnología y la utilizan para entretenerse, expresarse, comunicarse, formar vínculos afectivos, informarse y hasta adquirir conocimientos. (Coll, 2004). Existe una brecha digital en el uso de estas tecnologías entre los nativos y los no nativos quienes requieren de mayor esfuerzo para vincularse a estas herramientas con las que no tienen contacto permanente, es decir, son “inmigrantes digitales” porque tienen más dificultades en el manejo de competencias básicas en TIC; (Gutiérrez y Zapata, 2009) por lo cual, se hace necesario superar estas brechas entre nativos e inmigrantes digitales; para responder a una educación que los acerque más a un mundo globalizado en la era digital.

Sobre esto, algunas investigaciones a nivel internacional como la realizada por Arteaga, indica que: “el alumno recurre por iniciativa propia a las tecnologías en la mayoría de los casos” (Arteaga, 2011, p. 4); conviven con las TIC de manera natural y son parte de su contexto diario; por lo que es necesario involucrarlas eficazmente a los procesos de apropiación del conocimiento

como lo plantean: Quintanilla y Ferreira cuando afirman que “es necesario incorporar la tecnología en las aulas de clase, puesto que los alumnos están insertos en una sociedad tecnológica donde los celulares, mp3, mp4, I-pod e internet son utilizados con el propósito de comunicarse, obtener y/o almacenar información”. (Quintanilla y et al., 2010, p. 2).

Por lo anterior, se hace necesario que desde la Institución Educativa y específicamente en el aula se rompan paradigmas tradicionales incorporando nuevas maneras de llegar al estudiante a través de las TIC porque la pedagogía misma, empezando por el currículo, como una construcción colectiva y una participación total de la comunidad educativa, debe implementar estrategias pedagógicas y didácticas para que el estudiante esté a la vanguardia en el uso de las TIC, (Clavijo y Quintero, 2012).

Es necesario, reflexionar sobre el uso efectivo de las TIC en el aula, ya que su incorporación no garantiza la transformación de las prácticas pedagógicas, se debe propiciar un ambiente de aprendizaje significativo para los estudiantes en todas las dimensiones y áreas del conocimiento; Coll, Mauri y Onrubia expresan que: “el impacto de la incorporación de las TIC a la educación formal no está en los recursos tecnológicos en sí mismos, sino en los usos pedagógicos de los recursos tecnológicos, definidos en términos de su función mediadora entre los elementos del triángulo interactivo” (Coll, Mauri, y Onrubia, 2008, p. 3). Por ello, el docente debe reflexionar sobre la manera en que está utilizando las tecnologías en su práctica pedagógica e ir más allá del contacto con la herramienta, debe trascender hacia una implementación que permita en el estudiante desarrollar el pensamiento, la construcción de conocimientos, la interacción con otros compañeros; entre otras actividades e intercambios que favorecen las

nuevas tecnologías de información y comunicación. Este entorno de aprendizaje implica pensar en procesos, experiencias y estrategias desde las actuales condiciones culturales y sociales, así como también, las posibilidades que las tecnologías abren y potencian.

Estos nuevos escenarios exigen la formación de ciudadanos competentes en diferentes áreas del conocimiento. Una de ellas, es ser ciudadanos digitales como lo expone el Plan TIC, cuando hace alusión a “fomentar la puesta en marcha de modelos y estrategias para el uso y la apropiación de tecnologías, especialmente, en el uso de tecnologías de la información y la comunicación, en la educación preescolar, básica, media y superior” (Ministerio de Comunicaciones, 2008, p. 128); lo que implica no solo tener contacto con información, sino, establecer comunicación con diversas fuentes y personas desde diferentes partes del mundo, por lo que será necesario ser también competente en otra área: el inglés como lengua extranjera para poder no solo buscar información sino comprenderla, reflexionarla, compartirla y poder interactuar con otras personas. El plan de desarrollo se enmarca en una estrategia llamada Colombia Bilingüe que contempla el manejo de una segunda lengua como una competencia esencial a desarrollar en el proceso de formación, por esta razón, el Gobierno Nacional ha decidido enfocarse en “mejorar las competencias de la población en el idioma inglés, ya que es la lengua más utilizada actualmente a nivel mundial para la educación” (Bases del Plan Nacional de Desarrollo, 2014-2018, p. 52)

Estas dos áreas del conocimiento tan importantes en la formación de los individuos se pueden complementar y desarrollar conjuntamente, por ello, siendo las tecnologías elementos que potencian y median los procesos de enseñanza y aprendizaje, podrían ser un medio eficaz

para el aprendizaje del inglés como Lengua Extranjera. Y así mejorar la calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje de estas dos áreas.

Por consiguiente, el manejar estas tecnologías, no solo permite un alto grado de motivación en los alumnos sino, su avance en conocimientos y fortalecimiento del aprendizaje del inglés; el uso de tecnologías digitales y además bilingües le permite el intercambio con otras culturas y el desarrollo de competencias comunicativas, las cuales potencializadas con estas herramientas permiten el desarrollo de habilidades cognitivolingüísticas; con las que se puede acceder al conocimiento y al uso de la lengua inglesa “dichas herramientas requieren incorporar lenguas extranjeras en la formación integral de los alumnos como parte de una sociedad moderna y multicultural” (Gilbon y et al., 2012).

Es importante, para este estudio, retomar los planteamientos de Arteaga cuando plantea: “junto con el desarrollo de competencias tecnológicas, el estudiante de hoy se enfrenta a la necesidad de aprender y aplicar en su área un idioma adicional a su lengua materna, principalmente el inglés, pues éste se ha convertido en una herramienta intercultural de comunicación” (Arteaga, 2011, p. 45). Además una de las áreas obligatorias y fundamentales que contempla la ley general de educación es el idioma extranjero: inglés, desde los niveles de educación básica; (Nueva Ley General de Educación, 2005, p. 67) por lo cual se hace necesario crear un nuevo enfoque en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa a partir de un uso funcional de la lengua donde se potencialicen herramientas y recursos tecnológicos a fin de desarrollar habilidades cognitivolingüísticas a partir de contextos reales de comunicación.

Gilbon, Morales, Katt y Gómez proponen: “la necesidad de crear un nuevo enfoque del proceso de enseñanza/aprendizaje en el que se incluyan nuevas estrategias y herramientas que nos aportan las tecnologías actuales” Agregan también que “dichas herramientas requieren incorporar lenguas extranjeras en la formación integral de los alumnos como instrumento de comunicación”. (Gilbon y et al., 2012, p. 1).

Las tecnologías de información y comunicación conllevan a la creación de nuevos espacios educativos donde el profesorado debe utilizar eficientemente las tecnologías digitales, ya que es una característica del nuevo perfil del docente, particularmente del docente de inglés; según el MEN cuando hace alusión a tener en cuenta un docente mediador que “use pedagógicamente las TIC” (Cely, 2009). Por esto es importante incorporarlas como herramientas de amplificación y potencialización de los procesos e incluirlas en la pedagogía de la enseñanza y aprendizaje del inglés, de tal manera que estas prácticas interactivas del estudiante con el mundo tecnológico le permitan desarrollar un enfoque comunicativo en este idioma, de modo que respondan a las necesidades de la multiculturalidad expuestas en los lineamientos curriculares de idiomas extranjeros. (Lineamientos Curriculares. Idiomas Extranjeros, 2011).

También, el plan decenal 2006-2016 expone en el perfil del estudiante: “Asegurar la actualización, comunicación y divulgación del conocimiento a través de las TIC e implementar ambientes de aprendizaje que posibiliten los procesos de bilingüismo, la ciencia, la tecnología, la investigación y el uso de las TIC” (MEN, 2006-2016, p. 22). Por lo cual, se hace necesario integrar estas tecnologías en la enseñanza bilingüe donde se posibilite el uso de la lengua de manera funcional, desde la cual el estudiante a partir de contextos reales comunicativos mediante

el uso de tecnologías, le encuentre sentido y significado al poderse comunicar en un segundo idioma.

Lo planteado en estas políticas respecto a la necesidad de incluir el uso de las TIC en la enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa, lleva a reflexionar sobre la importancia de implementar estrategias que promuevan el aprendizaje colaborativo entre los estudiantes y el docente, con un uso pedagógico de las TIC, como lo expresa Quintanilla y Ferreira, cuando afirman que: “el uso de TIC permite un aprendizaje de las lenguas de tipo constructivista, el cual está centrado en el estudiante e integra las destrezas comunicativas con la posibilidad de disponer de actividades para distintos niveles de competencias en el aula” (Quintanilla y et al., 2010, p. 6).

Para esto, a nivel nacional existen diversas herramientas tecnológicas disponibles en portales educativos que conducen al logro de habilidades comunicativas bilingües, desde la página del MEN y el proyecto Colombia Bilingüe, las cuales potencializan el aprendizaje de una segunda lengua. El Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004-2019 presenta el inglés como lengua extranjera, y para el mejoramiento de su aprendizaje propone lo siguiente: “Uso de medios y nuevas tecnologías” y “Bilingüismo: mejoramiento de las competencias comunicativas en inglés como lengua extranjera en todos los sectores educativos.” (Programa Nacional de Bilingüismo Colombia, 2004-2019, p. 4).

En este sentido, las herramientas de información y comunicación han contribuido al fortalecimiento de una metodología comunicativa, en el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, como una estrategia de enseñanza acompañada y orientada por el docente quien es

un mediador del proceso, Coll expresa: “que mediante las tecnologías multimedia se enriquecen los contenidos de aprendizaje y se facilita su comprensión. El Internet por su parte facilita el acceso a recursos y servicios educativos, con independencia del lugar en que éstos se encuentren físicamente ubicados” otros espacios tales como “los espacios de comunicación virtuales, en línea o en red, emergen como escenarios particularmente idóneos para la formación y el aprendizaje” (Coll y Monereo, 2008, p. 5).

Teniendo en cuenta los anteriores planteamientos se puede concluir que las TIC como recursos y herramientas tecnológicas provocan un alto grado de motivación en los estudiantes y facilitan procesos de enseñanza y aprendizaje integrando la lengua inglesa como un instrumento de comunicación, “como también el desarrollo de destrezas, habilidades y actitudes” (Gilbon y et al., 2012, p. 1).

Por esta razón, desde el ámbito escolar es indispensable acoger las anteriores ayudas tecnológicas, crear otras y darles uso pedagógico para fortalecer el aprendizaje de una segunda lengua, mediante un uso adecuado de las TIC en las aulas, que permitan formar estudiantes con altos niveles de interacción y competitividad en concordancia con lo propuesto en políticas educativas que buscan: “fortalecer e implementar el programa de bilingüismo para asegurar el manejo de una segunda lengua en el país” (Ministerio de Educación Nacional, 2006-2016, p. 21). También, se espera que los estudiantes estén formados adecuadamente y puedan responder a las exigencias del mundo actual, lo cual conlleva a desarrollar acciones que permitan alcanzar competencias tales como: “Intensificar en todos los niveles del sistema educativo la enseñanza del inglés” (Ministerio de Educación Nacional, 2006-2016, p. 22) y promover la calidad en los

programas. La idea es que los estudiantes "aprendan lo que necesitan aprender, lo sepan aplicar y aprovechar a lo largo de la vida" (Ministerio de Educación Nacional, 2001-2019).

El aprendizaje de la lengua inglesa no solo está determinada como un proceso pedagógico de la escuela, sino, que demanda el desarrollo de habilidades lingüísticas y cognitivas para su aprendizaje, por ello, se hace necesario implementar estrategias que permitan el desarrollo de habilidades cognitivolingüísticas mediadas por TIC y por ende, se fortalezca la enseñanza de la lengua inglesa en las Instituciones Educativas.

De igual forma, al potencializar el uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa, desde un enfoque comunicativo en el que desarrollen habilidades cognitivolingüísticas y se fortalezca dicho idioma, se estaría respondiendo al logro de la meta Visión Colombia 2019, planteada en los estándares básicos de competencias en lengua extranjera: inglés, que los estudiantes de undécimo de las Instituciones Educativas alcancen un nivel intermedio de competencias en inglés (Nivel B1, según el Marco Común Europeo para lenguas: Aprendizaje, enseñanza y evaluación) que les permita comunicarse en el idioma, apropiarse de conocimientos y utilizarlos adecuadamente en su contexto real de comunicación (Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés, 2006).

Según los resultados de la prueba de inglés se puede observar que los niveles de dominio del idioma en los años 2007 y 2009 estuvieron por debajo del nivel A2. Lo que evidencia claramente la doble vía por la que pasa el aprendizaje de la lengua inglesa, a pesar del propósito firme del MEN, respecto a formar un estudiante de undécimo con el nivel de desempeño B1

(intermedio), pues los resultados van muy por debajo de lo esperado. En el nivel B1, según el Marco Común Europeo para lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación les permite comunicarse en el idioma, apropiarse de conocimientos y utilizarlos adecuadamente en su contexto real de comunicación. (Estándares de ingles).

Se puede deducir que esta realidad en cuanto a los resultados según los niveles de desempeño es preocupante, porque arroja vacíos y atraso en cuanto al aprendizaje de esta lengua, pues, según este resultado del ICFES 2005-2010, permite evidenciar que los estudiantes están llegando a grado undécimo en un nivel básico A2, es decir, el nivel de desempeño que deberían estar alcanzando los estudiantes de grados 6º y 7º (A2 Usuario básico), con las características anteriormente mencionadas. Estos datos muestran la necesidad de promover nuevas estrategias que permitan el fortalecimiento de la lengua inglesa y la necesidad de indagar en las prácticas de enseñanza y aprendizaje de esta lengua y a partir de ello, pensar en cómo se pueden transformar estos procesos educativos que favorezcan el desarrollo de competencias acorde a lo esperado por el Ministerio de Educación Nacional.

Aquí cobra valor la importancia de implementar estrategias efectivas con apoyo de TIC donde se procure por un avance en los niveles de desempeño de inglés en el “mundo actual que se caracteriza por la comunicación intercultural, por el creciente ritmo de los avances científicos y tecnológicos y por los procesos de internacionalización” (Estandares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés, 2006). En este sentido, es muy importante reconocer que el desarrollo de habilidades cognitivolingüísticas, le permite al estudiante mejorar su competencia

comunicativa porque le facilita comunicarse en diferentes contextos de manera significativa, estableciendo un análisis y reflexión en el aprendizaje de la lengua (Jorba y et al., 2000).

También desde los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés, el proceso de enseñanza y aprendizaje de este idioma se dirige hacia un enfoque funcional o comunicativo de la lengua, mediante el desarrollo de competencias lingüísticas, pragmáticas y sociolingüísticas; las cuales describen de la siguiente manera: La competencia lingüística incluye los conocimientos gramaticales en cuanto a las destrezas léxicas, fonológicas, sintácticas, ortográficas, entre otras; la competencia pragmática, se relaciona con el uso de los recursos lingüísticos y comprende la competencia discursiva en cuanto se pretende que el estudiante sea capaz de organizar oraciones en secuencias de manera funcional que le permitan trascender en la apropiación y en el uso de la lengua en situaciones comunicativas reales. Por último, la competencia sociolingüística se relaciona con el conocimiento de las condiciones sociales y culturales que están implícitas en el uso de la lengua.

En esta última competencia se pretende incorporar una enseñanza de la lengua, como lo expresan los Estándares “rica en contenidos culturales, pues la lengua y la cultura son elementos inseparables” (Estandares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés, 2006, p. 15).

Para el desarrollo de estas competencias es importante integrar los recursos digitales de manera pedagógica en el aula, pues el estudiante se entusiasma y posibilita un ambiente de aprendizaje autónomo, desde el cual desarrolla la capacidad de incorporar una lengua extranjera, (en este caso el inglés) y ser más competente en el uso de ésta, además, posibilita en el estudiante

el desarrollar, transformar aprendizajes y adquirir destrezas comunicativas. Investigaciones al respecto, como la de Rojas, Suárez y Velandia manifiestan que:

Trabajamos arduamente para mostrar otra perspectiva de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, demostrando que sí es posible abrir espacios interesantes para la puesta en marcha de propuestas pedagógicas y didácticas basadas en dinámicas de colaboración y cooperación en las que influyan mediadores que guíen al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas. (Rojas y et al., 2012, p. 92).

Estas propuestas presentan como mediadoras las herramientas tecnológicas para la adquisición de esta lengua extranjera, pues los estudiantes se ven más motivados a la participación activa de su proceso de aprendizaje que contribuye el fortalecimiento del inglés.

Por lo cual, se hace necesario analizar la formación que se esta dando respecto a la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés como competencia comunicativa y la necesidad de analizar las prácticas y reflexionar sobre la importancia de generar espacios de aprendizaje apoyados en las TIC en el marco de un análisis más amplio y para esto, se pretende dar respuesta a la siguiente pregunta.

¿Qué habilidades cognitivolingüísticas emergen en la Enseñanza y el Aprendizaje de la lengua inglesa, mediante la unidad didáctica: “Daily Routines”, apoyada en las TIC y realizada con estudiantes de grado octavo del Instituto Agropecuario Veracruz de Santa Rosa de Cabal?

Objetivos

Objetivo General

Interpretar las habilidades cognitivolingüísticas que emergen en la enseñanza y el aprendizaje del inglés con apoyo de TIC, en la unidad didáctica: “Daily Routines”, realizada con estudiantes de grado octavo del Instituto Agropecuario Veracruz de Santa Rosa de Cabal.

Objetivos Específicos:

Identificar las habilidades cognitivolingüísticas que se planean en la enseñanza y aprendizaje de la unidad didáctica: “Daily Routines” con apoyo de TIC, con estudiantes de grado 8° del Instituto Agropecuario Veracruz de Santa Rosa de Cabal.

Identificar las habilidades cognitivolingüísticas, que emergen en el desarrollo de unidad didáctica: “Daily Routines”, con apoyo de TIC, realizada con estudiantes de grado octavo del Instituto Agropecuario Veracruz de Santa Rosa de Cabal.

Contrastar lo planeado con lo desarrollado en la unidad didáctica “Daily Routines”, con apoyo de TIC, realizada con estudiantes de grado octavo del Instituto Agropecuario Veracruz de Santa Rosa de Cabal.

Referente teórico

Este capítulo inicia con el análisis de la enseñanza y el aprendizaje escolar desde una perspectiva socioconstructivista, que concibe la enseñanza y el aprendizaje como un proceso sociocultural que le permite al ser humano aprender mediante interacciones, construir conocimientos y saberlos utilizar en los diferentes contextos en los cuales se relaciona con los demás; posteriormente, se conceptualiza el impacto que han tenido las TIC y su implementación pedagógica en el aula donde se hace necesario la potencialización de éstas para la construcción de nuevos saberes a través de un uso pedagógico que permita mediar las relaciones entre los actores del proceso educativo.

Finalmente, se presenta el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés a partir de un enfoque funcional de la lengua, que no solo le permite al estudiante comunicarse de manera correcta a nivel gramatical sino, que le permite darle un uso real y eficaz a la lengua en contextos reales y cotidianos de comunicación de una manera competente.

La enseñanza y aprendizaje escolar desde una perspectiva socioconstructivista

Hablar de procesos de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque socioconstructivista implica pensar en todas las experiencias implícitas y explícitas que emergen en el aula de clase para la construcción del conocimiento y el paso que hay para llegar a éste; es así, como se hace necesario enmarcar los procesos educativos en un ambiente socializador donde cada uno de los

actores del proceso son importantes en la construcción de saberes, (Gutiérrez, Buriticá, y Rodríguez, 2011). Por lo tanto, es imprescindible reflexionar sobre la práctica educativa buscando nuevas y posibles alternativas de transformación desde una función social y socializadora de la educación escolar, donde se busca conocer cómo aprenden los estudiantes, cuál es el proceso en el desarrollo de las prácticas educativas y cuál es el rol del docente en este ámbito educativo, para el análisis de las acciones educativas que permitirá el estudio y la valoración desde la planificación, la aplicación y la evaluación.

El análisis de la práctica educativa requiere prestar especial interés en las interacciones que se dan entre maestro-alumnos y alumnos-alumnos en torno a un contenido. Coll, Mauri y Onrubia describen “la construcción del conocimiento en situaciones de enseñanza y aprendizaje como un proceso complejo de relaciones que se establecen entre tres elementos: el alumno que aprende, el contenido que es objeto de enseñanza y aprendizaje, y el profesor que ayuda al alumno a construir significados sobre lo que aprende y a dotarlo de sentido.” (Coll y et al., 2001, p. 2). En este proceso, el estudiante desempeña un papel activo en construcción de sus conocimientos, y el docente interviene para generar un contexto significativo en la adquisición de contenidos como objetos de enseñanza y aprendizaje.

Figura 1: Componentes del triángulo interactivo



Fuente: Tomado y ajustado de (Gutiérrez, Buriticá, y Rodríguez, 2011, p. 36)

Por esto, es necesario considerar la práctica educativa desde un campo reflexivo, que debe tener en cuenta la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula. Es decir, se deben tener en cuenta en la actuación docente no solo la planeación sino, el resultado del proceso como evaluación; “piezas consubstanciales en toda práctica educativa”. (Zabala, 2008, p. 14)

Razón por la cual, el docente debe ser un orientador y proporcionar las ayudas necesarias y ajustadas a los procesos pedagógicos en el aula, para la construcción de los conocimientos dándole sentido y significado a éstos. Ausubel, Novak y Hanesian, (como se citó en Zabala, 2008) manifiestan que

Cuando la distancia entre lo que se sabe y lo que se tiene que saber es adecuada, cuando el nuevo contenido tiene una estructura que lo permite y cuando el alumno tiene cierta disposición para llegar al fondo para relacionar y sacar conclusiones, su aprendizaje es un aprendizaje significativo (p. 36)

Por consiguiente, para que se de este aprendizaje “como un proceso de equilibrio y desequilibrio mental (Coll, 1983, citado por Zabala) se requiere de relaciones activas entre el profesor, el alumno y los contenidos mediante una práctica educativa que les permita establecer relaciones, para no solo construir conocimientos, sino, saber qué hacer con éstos en los diferentes contextos en los cuales se interactúa.

El aprendizaje se da teniendo como punto de partida lo que el estudiante posee como conocimientos previos, definidos desde Zabala (2008) “como aquellas estructuras cognoscitivas conformadas por esquemas de conocimientos, representaciones que tienen los estudiantes los cuales dependen de su nivel de desarrollo y de los conocimientos previos” (p. 96) éstos como punto de partida para la construcción de saberes. De ahí, que es importante tenerlos en cuenta en toda intervención pedagógica, porque se mira al estudiante desde sus diferencias individuales, la forma como aprende y el ritmo de aprendizaje, y se piensa en una práctica escolar que contemple las capacidades del alumnado y por consiguiente responda a la exigencia de atender a la diversidad.

La enseñanza, por su parte debe proporcionar un vínculo entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos que posee el estudiante, integrándolos al máximo con el fin de otorgarles un alto sentido de significatividad y para ello, la función del profesorado obliga desde una función social y una intervención pedagógica adecuada al crecimiento de los estudiantes; el docente debe propiciar “actividades que provoquen un verdadero proceso de elaboración y construcción personal del concepto de los nuevos contenidos, se relacionen con los

conocimientos previos, actividades que relacionen dichas relaciones, otorguen significatividad y funcionalidad a los nuevos conceptos y principios” (Zabala, 2008, p. 42)

No obstante, el aprendizaje no es solo fruto de los contenidos escolares, intervienen también aspectos de tipo afectivo y relacional, influyen diferentes intereses, motivaciones y necesidades que se presentan en el aula y deben ser objeto en la intervención pedagógica, tal como lo afirma Zabala “también serán contenidos de aprendizaje todos aquellos que posibiliten el desarrollo de las capacidades motrices, afectivas, de relación interpersonal y de inserción social” (Zabala, 2008, p. 28)

Zabala afirma que los contenidos es “cuanto hay que aprender para alcanzar unos objetivos que no solo abarcan las capacidades cognitivas, sino también incluyen las demás capacidades” (p. 28), es decir, los contenidos nacen como conocimientos establecidos y de carácter importante para que las personas los aprendan y puedan cambiar la sociedad, así, el conocimiento no solo se repite sino que se sabe utilizar para la interpretación, comprensión o situación. (Zabala, 2008, p. 41)

Es así, como se deben aprender contenidos de naturaleza muy variada: datos, habilidades, técnicas, actitudes y conceptos; Coll (como se citó en Zabala, 2008) clasifica o agrupa los contenidos en tres tipos: contenidos conceptuales, (hechos, conceptos, principios) qué hay que saber; procedimentales (procedimientos, técnicas, métodos) qué hay que saber hacer; y actitudinales (valores, actitudes, normas) cómo hay que ser. Los contenidos se deben establecer

según las características de cada grupo de estudiantes, necesidades, recursos, intenciones, motivaciones, entre otros factores que subyacen en la práctica educativa.

Desde la perspectiva socioconstructivista, el proceso de enseñanza y aprendizaje se entiende como un acto de interacción y socialización. El aprendizaje “es el proceso de construcción de significados y de atribución de sentido a los contenidos” (Coll y Monereo, 2008, p. 6). Y la enseñanza” se comprende como “la ayuda sistemática, sostenida y ajustada” al proceso de aprendizaje. Es así como se concreta el triángulo interactivo en la actividad conjunta, en la cual se construye el conocimiento entre el docente como guía, facilitador, y los estudiantes como aprendices con una secuencia o contenido donde el maestro permite que todos aprendan mediante diferentes ayudas que fomenten habilidades en los jóvenes y capten su curiosidad e interés por aprender, a partir de una actividad conjunta.

Estas múltiples relaciones del triángulo interactivo se concretan en la interactividad, entendida desde Coll y otros, Colomina, Onrubia y Rochera, (2001) citados por Coll, Mauri y Onrubia como “la articulación de las actuaciones de profesor y alumnos en torno a una tarea o contenido determinado” (Coll, Mauri, y Onrubia, 2008, p. 24)

Esta interacción permite la construcción de nuevos saberes y conlleva a establecer relaciones donde el estudiante es capaz de aprender de otros compañeros y la manera como juntos construyen sus saberes a partir de la zona de desarrollo próximo (ZDP), entendida como el proceso en la cual el estudiante cuenta con una serie de pre saberes y pensamientos y puede llegar a la Zona de desarrollo Potencial con unas ayudas ajustadas que le ofrece el enseñante,

quien puede ser el docente o un mismo compañero más competente para la apropiación del conocimiento. Desde Zabala (2008)

La intervención pedagógica se concibe como una ayuda ajustada al proceso de construcción del alumno, una intervención que va creando ZDP como un proceso encaminado a superar retos que puedan ser abordados y que hagan avanzar, crecimiento de las personas” (p. 36)

Este proceso se da de lo social a lo individual y permite en el alumno adquirir la capacidad de resolver diferentes problemas de manera individual y también acompañado por un compañero o profesor, como lo afirma Vigotsky y Krasdhen

la distancia en el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (como se citó en Torga, 2010, p. 133)

En el socioconstructivismo, también se tiene en cuenta la ayuda que le ofrece el profesor al alumno o el compañero que maneja mejor el conocimiento, desde la cual le brinda herramientas y mediaciones para que pueda lograr el avance cognoscitivo; Bruner (como se citó en Gutiérrez, Buriticá, y Rodríguez, 2011, p. 17) denomina este proceso de acompañamiento y ayuda como el “andamiaje” “para referirse al apoyo eficaz del adulto (profesor) o el par más competente en la apropiación e interiorización de la actividad planeada la cual debe ser flexible, convenida y delimitada, para lograr la cesión progresiva del control del aprendizaje en el

aprendiz” este acompañamiento constante facilita la construcción de los conocimientos de manera conjunta y colaborativa en la que se da una participación entre docentes y estudiantes durante el desarrollo de actividades o tareas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Este proceso conjunto entre los actores del proceso educativo, implica cuestionarse tanto, sobre los cambios en cada rol de los participantes del proceso educativo, como, en un mirar hacia la educación con respecto a cómo está respondiendo a los retos y necesidades de la sociedad de la información y del conocimiento con la integración de las tecnologías digitales y el uso de éstas como herramientas semióticas mediadoras; en palabras de Coll, Mauri y Onrubia “en la manera en que profesores y alumnos usan en la actividad conjunta las TIC para mediar, y transformar los procesos intra e interpsicológico que intervienen en la construcción del conocimiento” (Mauri, 2005, p. 3)

Incorporar las TIC a los procesos educativos requiere considerar lo tecnológico y lo pedagógico. Coll, Onrubia y Mauri afirman que

Una interactividad potencial con ingredientes tanto tecnológicos como pedagógicos: el «diseño tecnológico», plasmado en las herramientas y recursos tecnológicos disponibles, y el «diseño pedagógico o instruccional», plasmado en la propuesta de objetivos, contenidos, actividades de enseñanza y aprendizaje, así como de criterios, instrumentos y actividades de evaluación, que presiden el proceso de enseñanza y aprendizaje. “En la práctica, ambos diseños no se presentan, típicamente, por separado, sino, que forman una propuesta de conjunto, un «diseño tecno pedagógico» que constituye

el referente a partir del cual profesor y alumnos van a desarrollar su actividad” (Coll y et al., 2001, p. 5)

En este sentido, la interactividad en los entornos de enseñanza y aprendizaje mediados por TIC, desde la perspectiva de Coll, Mauri y Onrubia incluyen como un aspecto fundamental el análisis de la interactividad tecnológica, es decir “las herramientas tecnológicas presentes en el entorno, contexto o situación en las formas de organización de la actividad conjunta” (Coll y et al., 2001, p. 4) y el análisis de la interactividad pedagógica como “la incidencia del diseño instruccional que guía el proceso de enseñanza y aprendizaje en las formas de organización de la actividad conjunta” (Coll y et al., 2001, p. 4)

Por tal razón, a la interactividad tecnológica potencial como la interactividad pedagógica real, se les debe dar un uso efectivo dentro y fuera de las aulas de clase para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por un lado, en la interactividad tecnológica potencial a partir de los planteamientos de Coll, Mauri y Onrubia “a las formas de organizar la interactividad que, en teoría y en principio, el entorno permite ya que las potencia a través del diseño previsto, así como las posibilidades y restricciones” y por otra parte, la interactividad pedagógica desde el diseño instruccional y específicamente desde la interactividad pedagógica real, Coll, Mauri y Onrubia se refieren

al uso adecuado de las herramientas y recursos tecnológicos disponibles y el diseño pedagógico o instruccional, plasmado en la propuesta de objetivos, actividades de enseñanza y aprendizaje, así como los criterios, instrumentos y actividades de evaluación, que presiden el proceso de enseñanza y aprendizaje (Coll y et al., 2001, p. 2).

Estos dos componentes se concretan en el diseño tecno pedagógico que contempla aspectos pedagógicos, didácticos, tecnológicos y comunicativos lo cual convierte a las TIC en herramientas semióticas mediadoras en la actividad conjunta.

Las prácticas educativas con apoyo de TIC

Uno de los objetivos que tiene la educación para el siglo XXI, es la formación de estudiantes competentes y productivos para la sociedad, que puedan desarrollar competencias apoyadas desde las tecnologías de información y comunicación. Debido a esto, uno de los desafíos que tienen los maestros en la actualidad, es analizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula a partir de la reflexión de las propias prácticas pedagógicas en donde están presentes todos los componentes de éstas; lo cual conlleva a generar cambios y transformaciones no solo en el que hacer pedagógico sino, en la formación integral de ciudadanos con diversas capacidades.

Por ello, el punto de partida para el análisis y reflexión de las diferentes formas de intervención educativa debe ser la función social de la enseñanza y la concepción de los procesos de aprendizaje, que dan lugar al análisis a partir de diferentes variables propuestas por Zabala; desde la relación de los objetivos y contenidos, que se sintetizan en los fines u objetivos educativos. En este sentido, el autor quien se retoma para el análisis de en la intervención educativa expresa que los objetivos “agrupados en: cognitivos o intelectuales, motrices, de equilibrio y actuación social” (Zabala, 2008, p. 25) de manera relacionada e integrada permiten formar ciudadanos no solo en lo cognitivo sino también en otras capacidades; y para ello, es

importante que el profesorado valore si la intervención es coherente con la idea que tenemos de la función de la escuela y desde la función social como enseñantes (Zabala, 2008, p. 27)

Otro aspecto importante a tener en cuenta en la relación con los objetivos y contenidos es la secuencia de actividades, puesto que muestra las diversas formas de realizar el proceso de enseñanza a partir de diferentes métodos y las interacciones que se propician entre el profesor y los estudiantes, para la comunicación, desencadenándose así, las relaciones pedagógicas, relaciones que se producen entre el profesor y el alumnado en el aula, produciendo un grado de comunicación y vínculo afectivo que dan pie a establecer un clima armonioso y de convivencia en el aula en la construcción del conocimiento y el logro de retos educativos comunes.

En la organización social de la clase, los miembros que interaccionan en la práctica educativa permiten un trabajo a partir de grupos, desde Zabala pueden ser: “fijos o móviles” pero que a su vez producen un “trabajo colectivo” desde esfuerzos individuales que conllevan al alcance de metas comunes en la formación de los estudiantes (Zabala, 2008, p. 19).

En cuanto a la utilización del tiempo y del espacio, Zabala parte de que en las diferentes formas de enseñar el uso del espacio y el tiempo se da de acuerdo a las diferentes necesidades educativas.

En la organización social de los contenidos, Zabala los define como: “las relaciones y la forma de vincular los diferentes contenidos de aprendizaje en las unidades didácticas” (Zabala, 2008, p. 143). También hace referencia a los saberes que se agrupan en: disciplinares y

globalizadores, en cuanto a los disciplinares tienen una organización de los contenidos en: multidisciplinarios, interdisciplinares y transdisciplinares. Considera los métodos globalizados porque se centran en los alumnos y sus necesidades, tiene en cuenta temas reales y su fin esencial no son los contenidos sino que son un medio para alcanzar los fines educativos en la enseñanza y aprendizaje, “la importancia que se le otorga al alumno y a cómo aprende, y la finalidad que se atribuye a la enseñanza” son las claves que motivan la opción globalizadora (Zabala, 2008, p. 160).

Los materiales escolares y otros recursos didácticos son los instrumentos y medios que le propician al docente una opción para la toma de decisiones, tanto en la planeación como en la intervención pedagógica y en su evaluación. Zabala los agrupa entre medios fungibles, (por ejemplo, los libros que se usan para hacer talleres) y no fungibles, (por ejemplo, los libros de texto), de proyección estática, en movimiento, soporte informático, multimedia. Aquí están presentes como recursos mediadores y potencializadores de la actividad conjunta las TIC como herramientas para la construcción de saberes (Zabala, 2008, p. 173).

Finalmente, el último aspecto o variable para el análisis de la intervención educativa es la evaluación, ésta no como un instrumento sancionador y calificador, que solo piensa en los resultados obtenidos sino, como la observación sistemática de todo el proceso que se piensa valorar y el desarrollo de competencias. Zabala señala la evaluación formativa la cual subdivide en fases, tales como: inicial, reguladora, final e integradora. La evaluación inicial para conocer lo que cada estudiante sabe, sabe hacer y es, en relación con los objetivos pensados. La evaluación formativa o reguladora con el propósito de modificar y mejorar y a la vez ofrecer ayudas

adecuadas y oportunas al estudiante y la evaluación final o sumativa que tiene en cuenta el resultado obtenido y el análisis del proceso que ha seguido el alumno y a partir de este conocimiento una reflexión sobre lo que se debe seguir haciendo o lo que hay que hacer nuevamente (Zabala, 2008).

En toda práctica pedagógica existen estos componentes para que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean significativos, por lo cual, conocer estos aspectos implica analizar el uso de las herramientas tecnológicas para mediar la actividad conjunta entre profesores y estudiantes en torno a unos contenidos u objetos de aprendizaje. Las TIC como herramientas mediadoras de estos procesos de enseñanza y aprendizaje involucran a los actores de manera activa e innovadora en el proceso de formación. Coll, Mauri y Onrubia consideran la importancia de: “Incorporar las TIC a la educación escolar con el fin de hacer más eficientes y productivos los procesos de enseñanza y aprendizaje, aprovechando los recursos y posibilidades que ofrecen estas tecnologías” (Coll y et al., 2008)

Ante esto, es imposible pensar hoy en los procesos de enseñanza y aprendizaje sin la incorporación de las tecnologías digitales, pues están presentes en todo momento y espacio de las personas, su uso es indispensable en el mundo de hoy, ya que, nos encontramos en una sociedad de información y comunicación constante. Por ello, es importante que tanto los docentes, como los estudiantes y padres de familia se involucren de manera activa y tengan conocimiento de las inmensas posibilidades educativas que ofrecen las tecnologías y el uso pedagógico de éstas en la población escolar pues, el integrar las TIC en las salas de clase permite realizar un trabajo donde el docente interactúe de manera más cercana con el estudiante y por consiguiente se enseñe y se

aprenda de forma conjunta. Resaltando la importancia de incorporar las TIC de manera pedagógica en las actividades, puesto que, el solo uso de la herramienta no garantiza la transformación de las prácticas en el aula, deben ser herramientas potencializadoras de nuevos aprendizajes en los educandos.

Por consiguiente, son estas razones válidas para relacionar dichos recursos tecnológicos a diferentes acciones que lleven al conocimiento en la actual sociedad de la información y resaltar que una educación apoyada en las TIC va más allá de obtener equipos y diferentes artefactos en las Instituciones Educativas. Coll, afirma que: “las TIC han sido siempre, en sus diferentes estadios de desarrollo, instrumentos utilizados para pensar, aprender, conocer, representar y transmitir a otras personas y otras generaciones los conocimientos y aprendizajes adquiridos” (Coll y Monereo, 2008, p. 2).

La importancia de involucrar en el aula estas tecnologías de manera didáctica permite en los procesos de enseñanza y aprendizaje mejorar de manera significativa la comunicación, no solo en su lengua nativa sino en el aprendizaje de la lengua extranjera, inglés; puesto que éstas permiten la mediación de procesos en los cuales el estudiante en compañía con el docente logran avanzar hacia la generación de nuevos conocimientos y el fortalecimiento de su competencia comunicativa, como se explicara a continuación.

Enseñanza y aprendizaje de la Lengua Inglesa desde un enfoque comunicativo

El área de lengua a lo largo de la historia ha venido presentando dos aspectos importantes: por un lado, toda la parte gramatical que trae consigo el aprender una nueva lengua, o bien la misma lengua nativa como la fonética, la morfología, la sintaxis, el léxico; y por otro lado, el uso de la lengua en diferentes contextos comunicativos, es decir, la pragmática de la lengua. Estas dos dimensiones se deben presentar de manera equilibrada en la enseñanza y aprendizaje de esta, los planes de estudio, deben contener de manera igualitaria el desarrollo de estos dos aspectos, de ahí, la importancia que tiene introducir en nuestro escenario educativo el desarrollo de habilidades cognitivolingüísticas.

De esta manera, pensar en la enseñanza de la lengua a partir del desarrollo de habilidades, implica hablar de competencia comunicativa, entendida ésta como todo aquello que una persona necesita para comunicarse con otros individuos, así lo expresa Hymes (1971) y Gumper (1972) (como se citó en Jorba y et al., 2000, p. 166) quienes introdujeron el término competencia comunicativa y la definieron haciendo hincapié en aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significativos.

El aprendizaje de la lengua inglesa no puede estar ajeno a estos planteamientos, se hace necesario desde la escuela introducir estrategias metodológicas donde se desarrollen habilidades cognitivolingüísticas en los estudiantes, en procura de un uso de la lengua como competencia comunicativa. Canale (como se citó en Jorba y et al., 2000, p. 166) estableció un marco teórico

para la competencia comunicativa donde incluye 4 competencias: La gramatical, la sociolingüística, la discursiva y la estratégica.

Estas competencias están presentes en los diferentes actos de comunicación y aunque se muestran por separado deben actuar de manera conjunta en todas las situaciones reales de comunicación. Van Ek (como se citó en Rico, 2005, p. 81) agrega otras dos competencias más, las cuales son: “Competencia sociocultural y competencia social”

En este sentido, se hace necesario repensar la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa la cual exige abordarla desde el enfoque comunicativo, que propenda por: “el desarrollo de la competencia comunicativa en una o más lenguas extranjeras para posibilitar la participación en igualdad de condiciones en la cultura global, sin perder el sentido de pertenencia a nuestra cultura.” (Lineamientos Curriculares. Idiomas Extranjeros, 2011, p. 1) Descubrir y valorar otras culturas y el acceder al conocimiento ha permitido al estudiante usar el lenguaje en sus diferentes formas de representaciones para interaccionar con los demás, y de esta manera, enfrentar retos lingüísticos, no solo en su lengua nativa sino en otra lengua pues “quien no domina varias lenguas es considerado en determinados ámbitos profesionales y sociales como un individuo casi analfabeto” (Lineamientos Curriculares. Idiomas Extranjeros, 2011, p. 5)

Para conseguir un proceso educativo donde el estudiante sea el centro se requiere que desarrolle habilidades cognitivas y sociales, como lo expone Jorba, Gómez y Prat: “según la perspectiva sociocultural la educación es una actividad social y socializadora, se produce gracias a la comunicación por medio del uso de signos” (Jorba y et al., 2000, p. 24). Visto desde esta

perspectiva, es importante resaltar el lenguaje en todas sus representaciones, como elemento trascendental en el aula de clase y como herramienta vital de aprendizaje, esta le permite al estudiante conocer, explicar, interpretar y profundizar sobre su diario vivir de manera espontánea. También en este compartir mediado por el lenguaje los estudiantes construyen saberes de manera mutua. Como lo plantean: Jorba, Gómez y Prat “el diálogo, la observación y el análisis de la actividad de los alumnos, de sus posibilidades y dificultades permite situar la intervención pedagógica y didáctica al nivel adecuado” (Jorba y et al., 2000, p. 25).

Es por esto, que en el proceso de enseñanza y aprendizaje de otra lengua se debe hacer una reflexión por parte del profesorado con respecto a sus propias prácticas docentes en el aula, pues la enseñanza de una lengua extranjera debe trascender, dejando de lado la repetición y memorización en donde el alumno es un actor pasivo del proceso y un receptor y centrarse en el alumno, en sus intereses y necesidades. La enseñanza de la lengua ha trascendido y según Palou y Prat citados por Jorba “en la enseñanza de la lengua es más importante aprender a hacerla funcionar en situaciones comunicativas relevantes que disponer de mucha información sobre su funcionamiento como sistema” (Jorba y et al., 2000, p. 166).

El verdadero valor de la lengua se da en su uso y aplicabilidad, donde se vea la memoria comprensiva en un aprendizaje significativo. El utilizar una metodología activa mediante un trabajo constructivista y conjunto permite superar dificultades lingüísticas en la enseñanza de la lengua extranjera y desarrollar habilidades cognitivolingüísticas en los estudiantes que le permiten el acceso a fuentes de información en donde son parte activa de su propio proceso educativo como lo plantea Palout y Prat citados por Jorba “los mismos curriculums destacan la

necesidad de hacer hincapié en el dominio de las diferentes habilidades cognitivolingüísticas que en la conceptualización” (Jorba y et al., 2000, p. 166).

Estos planteamientos, llevan a la reflexión y a la necesidad de que el estudiante adquiriera la capacidad de usar la lengua en diversos momentos, tanto dentro como fuera del entorno educativo. Por esta razón, se pretende dar pie al desarrollo de habilidades, las cuales conllevan a la comprensión (escucha y lectura) y producción (lectura y oralidad), donde lo que se pretende durante el aprendizaje de esta lengua es que los estudiantes se comuniquen en inglés. (Estandares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés, 2006).

En este orden de ideas, el propósito central en el aprendizaje del inglés es establecer la comunicación intercultural como eje central y no únicamente las estructuras gramaticales aunque tienen gran importancia. El profesor debe brindar más apoyo a los estudiantes a lo largo del proceso del aprendizaje y acompañarlo en el desarrollo de sus propias estrategias de aprendizaje. Este tipo de apoyo a forma de andamiaje descrito inicialmente por Wood, Bruner y Ross (como se citó en Coll, 2001) y retomados por Gutiérrez, Buriticá y Rodríguez facilita en el estudiante desarrollar estrategias con ayudas para lograr su éxito en el aprendizaje de la lengua. Esto es importante, puesto que ubica al docente y al estudiante en una actividad conjunta y ajustada para que pueda llegar al aprendizaje a partir de un contexto social, y que se logra por medio de la participación activa, colaborativa y reflexiva. (Gutiérrez, Buriticá, y Rodríguez, 2011)

Por esta razón, surge la necesidad de desarrollar habilidades cognitivolingüísticas; las cuales se manifiestan por medio de la comprensión auditiva, la expresión oral, la comprensión de

lectura y la expresión escrita. Cada aspecto de éstos como actividad verbal está formado por un conjunto de habilidades que permiten que la enseñanza de la lengua no solo se base en el desarrollo de la destreza sino, paralelamente que ésta posea un valor fundamental para el proceso educativo del educando y adquiera una conciencia no solo lingüística sino social.

En el proceso de enseñanza y aprendizaje de lengua, en este caso, de la lengua inglesa, deberían propiciarse los espacios donde se llegue a: describir, definir, justificar, resumir, explicar y argumentar; según Jorba, Gómez y Prat: “las habilidades cognitivas están en la base del aprendizaje, posibilitan y se concretan en habilidades cognitivolingüísticas que determinan la manera de usarlas” (Jorba y et al., 2000, p. 25). El desarrollo de estas habilidades promueve en los estudiantes la capacidad de realizar producciones orales y escritas de una manera significativa y desarrollar procesos mentales que le permiten enriquecer sus cogniciones y llevarlas a la praxis en su cotidianidad. Con estos espacios “se mejoraría la competencia comunicativa y la capacidad de reflexionar sobre la lengua como instrumento” (Jorba y et al., 2000, p. 167)

Para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera: inglés; se hace necesario pensar en la planeación de unidades didácticas; que contengan actividades ordenadas y relacionadas mediante una secuencia didáctica; que integre las tres fases como un inicio, un desarrollo y un final tendiente al cumplimiento de un propósito, conocido por todos los actores del proceso educativo. (Zabala, 2008)

La unidad didáctica permite realizar prácticas reflexivas a partir de su planeación, ejecución y evaluación como un proceso que conlleva hacia el fortalecimiento continuo de dichas prácticas y el sentido a las mismas; le facilita al docente reflexionar sobre su concepción de la enseñanza de manera crítica y analítica con respecto a su quehacer; y además tener en cuenta una “fundamentación teórica” que le brinde soporte para el mejoramiento continuo de las prácticas educativas en el aula.

Metodología

El método de la investigación es cualitativo ubicado en un paradigma interpretativo, puesto que estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando dar sentido e interpretar los fenómenos que se dan en la práctica educativa. Se utiliza un estudio de caso simple holístico, Stake (2009) afirma que: “estudiamos un caso cuando tiene un interés muy especial en sí mismo, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (Stake, 2009, p. 11). Su unidad de observación, análisis e interpretación es la unidad didáctica “Daily Routine”. La estrategia pedagógica que orienta esta práctica es a través de un proyecto de aula, con el uso pedagógico de las tecnologías de información y comunicación.

Se lleva a cabo, en el Instituto Agropecuario Veracruz, Institución Educativa de carácter oficial que presta los servicios de educación preescolar, básica y media, ubicado en el municipio de Santa Rosa de Cabal, Risaralda, en el kilómetro 1 vía Pereira. Para esta investigación se toma el grado octavo que lo conforman 24 estudiantes, adolescentes, cuyas edades oscilan entre los 13 y 14 años de edad. Pertenecientes a estratos 1 y 2 (y pocos en estrato 3), en la jornada de la mañana. Este proceso metodológico cuenta con 2 fases:

Recolección de la información

La recolección de la información se presenta en tres momentos; en el primer momento, se recolecta la información previa a la ejecución de la unidad didáctica que incluye: la planeación

que se concreta en el diseño tecnopedagógico y la guía didáctica, el cuestionario inicial de expectativas que se realiza a los estudiantes y se establecen los acuerdos de trabajo.

En el segundo momento, se lleva a cabo la observación participante durante el desarrollo de la unidad didáctica; se registran, en audio y video las sesiones de trabajo, se realiza el respectivo registro en el diario de campo y en el auto informe docente de cada sesión. La observación se utiliza como una técnica visual que permite captar desde todos los sentidos, la realidad de lo que sucede entre el maestro y el alumno. Esta técnica de observación se facilita desde el instrumento del diario de campo, como el recurso que recoge: “experiencias, ideas, temores, errores, confusiones, avances y problemas que surgen durante el trabajo de campo” (Flick, 2002, p. 71). El diario de campo le permite al docente condensar un sin número de acciones, sensaciones y sentimientos involucrados en su práctica pedagógica y de gran importancia para el análisis; debido a que puede observar cómo ha sido su práctica y la manera de continuarla o modificarla según convenga la situación. Así mismo, se realizan auto informes docentes de la práctica docente que le permite al docente la reflexión sobre su quehacer pedagógico. Se tienen en cuenta también los productos de trabajo de los estudiantes.

Y en el tercer momento, se realiza el cuestionario de salida, se hacen las transcripciones de grabaciones en audio y video, teniendo en cuenta que en la transcripción, como lo menciona Strauss (2002) retomado por Flick, se debe transcribir “tanto y con tanta exactitud, como lo requiera la pregunta de investigación, qué se hace y se dice”. Strauss manifiesta que este es un paso importante para la interpretación (Flick, 2002, p. 189) y por último se organiza el corpus documental que permite avanzar hacia el análisis e interpretación de la información.

Análisis e interpretación de la información

También se presentan tres momentos que permiten dar respuesta a los objetivos de la investigación. En el primer momento de esta fase se analiza la planeación de la unidad didáctica (diseño tecnopedagógico y guía didáctica) a partir de los componentes de una práctica educativa a la luz de Zabala (2008). Aquí el análisis permite observar lo planeado por la docente en torno al desarrollo de las habilidades cognitivolingüísticas para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa con uso de TIC.

El segundo momento, se enfoca hacia el análisis de la práctica desarrollada en dos momentos, por un lado a partir del aprendizaje de los estudiantes donde se utiliza la codificación temática que “sirve para comparar los casos y los grupos, es un procedimiento que se ha desarrollado a partir de los principios básicos de Strauss (como se citó por Flick, 2002, p. 201) para los estudios comparativos” En esta investigación, se analiza cada sesión de la unidad didáctica mediante la comparación constante. Aquí la lectura de los datos se realiza con el criterio de presencia de evidencias o datos relacionados con las distintas habilidades cognitivolingüísticas, los cuales se reúnen por rasgos o características comunes hasta agruparlos en subcategorías.

El aprendizaje de los estudiantes no se puede concebir aislado de la enseñanza, es por eso que también se analiza el tipo de práctica desarrollada utilizando codificación teórica definida por Strauss (como se citó por Flick, 2002, p. 193) como: “el procedimiento de analizar los datos que se han recogido para desarrollar una teoría fundamentada” permite el análisis del tipo de

práctica desarrollada. Este proceso requiere desglosar los datos, conceptualizarlos y volverlos a reunir en nuevas maneras realizando una codificación abierta, axial y selectiva.

La codificación abierta permite conocer los conceptos mediante un proceso analítico por el cual según Corbin y Strauss (2002) “se identifican y desarrollan desde el punto de vista de sus propiedades y dimensiones” (Flick, 2002, p. 196). De esta manera se hace la lectura de los datos identificándolos con un código o nombre con el fin de dar sentido a lo que presenta el dato, Charmas citado por Flick (2004) propone: “hacer esta clase de codificación línea por línea” (Flick, 2002, p. 195). Después de esto se llega a la etiquetación y división de éstos y la agrupación en categorías las cuales se articulan en un árbol categorial, en donde se unen e integran y se revisan y analizan de nuevo a partir de la teoría hasta llegar al eje axial, que permiten poder observar la incidencia de las TIC en la intervención de la unidad didáctica desarrollada.

La codificación axial partiendo de Corbin y Strauss (como se citó por Flick, 2002, p. 198) permite depurar y diferenciar las categorías de la codificación abierta, teniendo en cuenta las categorías que aparecen más prometedoras y en lo cual se hace más productivo desarrollar un pensamiento inductivo “desarrollar conceptos, categorías y relaciones a partir del texto” un pensamiento deductivo “examinar los conceptos, las categorías, y las relaciones frente al texto”

En este momento se clasifican y establecen categorías y subcategorías en torno a la pregunta de la investigación.

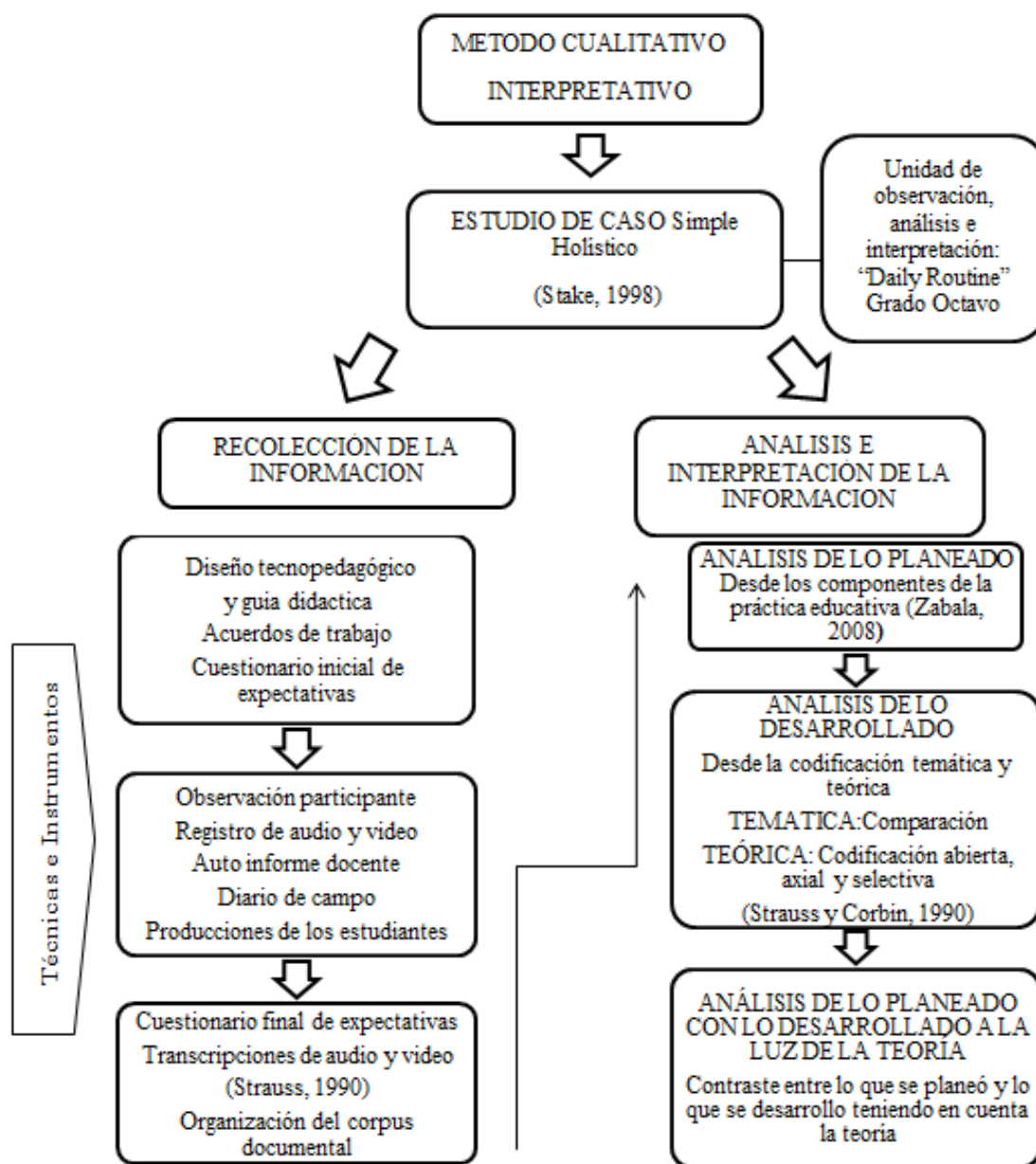
Pasando a la **codificación selectiva** en donde se define la categoría central y se le agrupa a ésta las demás categorías que sean posibles de agrupar e integrar según sus relaciones, y de esta manera como lo plantean Corbin y Strauss (como se citó por Flick, 2002, p. 199) se procede a: “elaborar o formular un relato del caso” en el cual la categoría principal y el fenómeno central sean los resultados, para dar pie a la formulación teórica “con mayor detalle y se compruebe de nuevo frente a los datos”. El proceso finaliza cuando hay saturación teórica, podrían aparecer en esta fase otras posibles preguntas para ser objeto de investigación.

Y en el tercer y último momento de esta fase se pretende contrastar lo planeado con lo desarrollado a la luz de la teoría, de tal forma que permita dar cuenta de lo que el profesor piensa y dice que hace en la realidad. Siguiendo el estudio del caso, mediante la triangulación. La investigación trasciende a la definición de los resultados esperados o los alcances, en donde se tiene en cuenta la apropiación del conocimiento, el aporte que genera la investigación a la comunidad académica, a las prácticas, a la motivación y la apropiación social.

Se espera que las TIC como recursos y herramientas tecnológicas provoquen un alto grado de motivación en los estudiantes de grado octavo del Instituto Agropecuario Veracruz y faciliten mediante la implementación de una unidad didáctica el desarrollo de habilidades cognitivolingüísticas en el uso de la lengua inglesa.

A continuación se presenta un esquema que sintetiza el anterior proceso metodológico de esta investigación:

Figura 2: Proceso Metodológico



Fuente: elaboración propia

Análisis e Interpretación de la Información

Análisis de la práctica educativa planeada

Con el fin de analizar la práctica educativa planeada, se hace necesario observar cada uno de los procesos que intervienen en el aula y a partir de estos evaluar, tomar decisiones y actuar; en aras de mejorar y transformar los procesos, dando sentido a las prácticas pedagógicas a partir de criterios que permitan a los docentes avanzar en su quehacer educativo. Como lo corrobora Elliot, 1993 (retomado por Zabala):

El profesor que modifica algún aspecto de su práctica docente como respuesta a algún problema práctico, después de comprobar su eficacia, para resolverlo. A través de la evaluación, la comprensión inicial del profesor sobre el problema se modifica o cambia; por lo tanto la decisión de adoptar una estrategia de cambio precede al desarrollo de la comprensión. La acción inicia la reflexión. (Zabala, 2008, p. 12)

Lo anterior, permite dar cuenta que analizar la realidad pedagógica, facilita en el profesorado la reflexión como aspecto imprescindible para la toma de decisiones que conduzcan a crear nuevas y posibles alternativas de cambio e innovación en el aula. Es por ello, que todo proceso tiene una fase inicial, en la cual se planea la clase que se va a llevar a cabo con los estudiantes, una segunda fase que corresponde al desarrollo de la práctica planeada; y por último, se evalúa el proceso como tal para ser analizado y reflexionado. Por tal razón, se pretende

brindar un análisis reflexivo y consciente sobre la planeación de la unidad didáctica “Daily Routines” con apoyo de TIC.

El análisis se realiza desde los planteamientos de Zabala (2008), quien propone los componentes que configuran la práctica educativa, en donde influyen determinados elementos, objetivos y finalidades, el espacio, unas interacciones entre los partícipes, un tiempo previsto, unos recursos para el proceso de enseñanza y aprendizaje, la organización curricular, la evaluación; entre otros existentes en el desarrollo de una práctica educativa. Estas múltiples relaciones que se viven en la intervención pedagógica cobran sentido cuando el docente sabe cómo relacionarlas y articularlas en una unidad o secuencia didáctica, la cual es definida por Zabala como: “un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos, que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado” (Zabala, 2008, p. 16) y son determinadas por tres fases a continuación mencionadas:

La práctica educativa cuenta con estas tres fases estructuradas desde Zabala: “Planificación, aplicación, evaluación” (Zabala, 2008, p. 16), de allí se procede a realizar la reflexión, teniendo como base las dimensiones o variables que Zabala (2008) utiliza para el análisis de la práctica educativa, de la siguiente manera:

Enfoque educativo: La unidad está determinada desde el modelo socioconstructivista, mediante el cual se construyen ambientes de aprendizaje, con la participación activa de los estudiantes a través de un proyecto pedagógico de aula, con el fin de propiciar un trabajo

significativo desde la cotidianidad misma de los estudiantes, sus intereses y necesidades, los cuales serán base de la unidad Daily Routines,

Objetivos: Según la planeación el objetivo general de la unidad didáctica era: Comunicar mediante el uso de la lengua inglesa sus rutinas diarias y/ hábitos, mediante la producción de textos sencillos escritos y orales y el uso de las TIC. (Ver anexo, diseño tecno pedagógico-objetivos específicos). Los objetivos responden a las finalidades educativas. El diseño propone el desarrollo de competencias lingüísticas, pragmáticas y sociolingüísticas para el aprendizaje de la lengua inglesa a partir de una unidad didáctica cuya planeación tiene en cuenta la realidad de los estudiantes, incluyendo actividades que realizan diariamente y los hábitos que tienen en otra lengua diferente a su nativa, lo cual permite partir de sus necesidades e intereses.

Tipo de actividades de enseñanza y aprendizaje: Para cumplir con los objetivos (Ver anexo, diseño tecno pedagógico- tipo de actividades de enseñanza y aprendizaje sesiones 2 a la 7) se presenta el tipo de actividades de enseñanza y aprendizaje, las cuales se agrupan y articulan en secuencias de actividades, mediante un proyecto pedagógico de aula. La unidad didáctica inicia por la presentación de misma a los estudiantes, para que la conozcan y estén enterados del proyecto del cual van a ser partícipes y de esta manera mediante el acuerdo didáctico asuman sus compromisos en el proceso y los puedan cumplir. También se les entrega un cuestionario inicial de expectativas para que lo contesten dando a conocer sus intereses y expectativas.

Las actividades se clasifican en contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales relacionados entre sí, para que el estudiante pueda construir las rutinas en inglés y darlas a conocer; lo cual genera en ellos un reto alcanzable que provoca su interés y dedicación, debido a que parte de experiencias reales de vida, haciéndolas más significativas para ellos.

Para comenzar, se tiene en cuenta el contenido conceptual, donde se da un espacio para el conocimiento gramatical de la lengua inglesa, que parte de sus saberes previos con respecto a la temática de estudio, los cuales se diagnostican a través de un ejercicio lúdico que involucra la actividad mental de los estudiantes para recordar palabras, también la pronunciación, el aprendizaje de verbos, otro vocabulario importante para la construcción de las rutinas, el tiempo presente simple y sus reglas para conjugarlo; éstas actividades se realizan con dinámicas, presentación de videos y la explicación de la docente.

Luego se tiene en cuenta el contenido procedimental, en donde los estudiantes producen escritos con un orden gradual y guiado, después de evidenciar los conocimientos previos, se da un proceso de conectividad de estos con los nuevos saberes, como la observación de videos y presentaciones que modelan rutinas en inglés, la escritura de rutinas en inglés y la elaboración del producto final (presentación multimedial en Power Point). Estos procesos contienen diferentes actividades con diferentes tipos de ayuda, que le permiten al estudiante progresar y asumir un nivel de responsabilidad cada vez mayor para el avance en la ejecución de su producto final como reto alcanzable y en el cual muestra sus competencias en el dominio del contenido aprendido.

Para ello, el estudiante no solo muestra un trabajo individual sino también entre pares y en grupos de trabajo colaborativo en torno al eje central que son las rutinas en inglés, no solo escritas, sino también expresadas oralmente con una pronunciación comprensible. Por lo cual ellos deben establecer relaciones comunicativas y de interacción con las tecnologías que serán de gran apoyo en el proceso. Finalmente, en el contenido actitudinal, se presentan actividades fomentan un trabajo en equipo que promueve actitudes como la cooperación, la solidaridad, la tolerancia, el respeto así como el cumplimiento de normas para favorecer un ambiente armonioso dentro del aula de clase.

Relaciones pedagógicas: Las relaciones pedagógicas se pueden evidenciar desde la relación entre profesor y estudiante y entre pares de estudiantes en el aula, lo cual es clave para fomentar relaciones interactivas con diferentes grados de comunicación y vínculos afectivos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. (Ver diseño tecno pedagógico, sesión 2).

El proceso de aprobación de los acuerdos de trabajo da cuenta de la manera como el estudiante le da sentido a lo que hace y expresa el proceso que sigue para encontrar sus dificultades y poder buscar ayudas que le permitan superarlas y motivarse cada vez más por alcanzar la meta o el reto que se propone, también en la construcción de sus rutinas tomar conciencia de lo que hace y encontrar en sus errores una oportunidad para construir conocimiento y aprender significativamente. Por parte del docente, toma disposición para acompañar y ayudar al estudiante e ir retirando estas ayudas a medida que el estudiante va alcanzando niveles mayores de autonomía y responsabilidad, interacción que permite en el estudiante la ZDP.

Organización social de la clase: En la organización social de la clase lo planeado desde el diseño tecnopedagógico en el rol del estudiante parte de un trabajo entre pares que a la vez se torna individual, y a medida que las sesiones avanzan se propone un trabajo por grupos que permite la socialización y cooperación entre los estudiantes, así como el respeto por las ideas y hábitos de las demás personas, la paciencia, y la construcción de saberes de manera conjunta y con ayuda mutua. La conformación de pares estipulada en la planeación es de manera fija porque las parejas que trabajan juntas, se apoyan entre sí, comparten materiales, recursos tecnológicos, se ayudan y se acompañan en todo el proceso; permitiendo relaciones de amistad, colaboración y aceptación de las diferencias. Cuando se muestra trabajo en grupo se evidencia la flexibilidad en cuanto a su conformación, lo que permite el intercambio de saberes, para superar dificultades.

Utilización de los tiempos y espacios: En la utilización de los tiempos y espacios según lo planeado, se utiliza la sala de sistemas como lugar para la realización de las clases; esta unidad, está diseñada para 7 sesiones presenciales, la primera y última sesión de 1 hora y las demás sesiones de 2 horas.

Estructura académica: En la estructura académica está planeada como se ha venido señalando desde un proyecto pedagógico de aula, con proceso de introducción, diagnóstico, temáticas, desarrollo de actividades de ejercitación, elaboración del producto final y socialización. En la unidad se contempla la introducción como una manera de contextualizar al estudiante mediante la presentación de la unidad didáctica de la cual va a ser participe, un cuestionario inicial de expectativas para ser resuelto en un formato de word, la presentación de acuerdo didáctico o pedagógico mediante una propuesta en word por parte de la docente para ser

leída y analizada en pequeños grupos y luego serán socializados al grupo completo en forma reflexiva para luego ser aprobados.

Para indagar los saberes previos se plantea hacerlo mediante una dinámica llamada How do you say? Y con el uso de algunas láminas de acciones rutinarias para que el estudiante la relacione y encuentre el significado en inglés a partir de sus conocimientos anteriores. Actividad que se enlaza con las actividades de contenido nuevo para la elaboración del producto final, mediante el desarrollo de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales como escribir, crear, practicar pronunciación y preparar la socialización. (Ver anexo-diseño tecnológico- contenidos)

Los materiales curriculares: Los materiales se clasifican de la siguiente manera: fungibles y no fungibles, de proyección estática, en movimiento, soporte informático, multimedia. Los materiales propuestos en el diseño son: imágenes (láminas), imágenes en power point, videos en inglés sobre rutinas, modelaciones de rutinas en power point, videos de YouTube tipo tutorial y de pronunciación, tablero, computadores con Microsoft word y Microsoft power point, fotos, imágenes de internet, diccionario de inglés, celulares con traductor y cámara, memorias USB. La planeación pretende optimizar los materiales antes mencionados ya que no se cuenta con internet, pero se hace necesario planear una actividad con el uso de internet (para descargar imágenes para la presentación de la rutina) la cual debe ser para la casa, es decir como tarea.

Se pretenden usar las TIC como herramientas mediadoras en la actividad conjunta entre el docente, los estudiantes y los contenidos de aprendizaje, ellas contribuyen a la explicación de contenidos gramaticales, la escucha de videos en inglés y pronunciación de verbos, la modelización de rutinas y como herramientas que les ayudan a construir actividades de tipo procedimental en cuanto a la escritura y creación de presentaciones multimediales como producto final, mostrándose en el proceso una conexión entre los saberes previos y los nuevos conocimientos, una fase de equilibrio y desequilibrio en la construcción de rutinas escritas en inglés y otros procesos.

Sentido y papel de la evaluación: Por último, el sentido y el papel de la evaluación, desde la función social de la enseñanza y el aprendizaje la evaluación se propone formativa, en una fase inicial, reguladora, final e integradora. En la inicial, tiene en cuenta los saberes previos de los estudiantes, ya que se interesa por conocer lo que el estudiante sabe, sabe hacer y ser y va introduciendo actividades nuevas que se correlacionan con sus saberes previos y le permiten al estudiante ir adquiriendo retos nuevos y ayudas cada vez más necesarias para alcanzarlo, en este caso la construcción de su rutina diaria en inglés. (Ver diseño tecno pedagógico sesiones 1 a la 7)

Durante toda la unidad didáctica se realiza una evaluación formativa como proceso de reflexión constante en la enseñanza y aprendizaje, éste puede suponer para el docente, un proceso de reflexión y mejora de la propia práctica, que puede enriquecerse si se desarrolla en colaboración con otros docentes, (Mauri, Colomina, De Gispert), con un seguimiento constante desde el cual pueden tomar decisiones; aquí toma importancia el diario de campo o de clase, el cual sirve de instrumento para reflexionar sobre la propia práctica del profesor y proponer

posibles soluciones de interactuar para futuros casos, se realiza mediante la observación participativa y directa del trabajo de clase. Se realiza con los estudiantes procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de tal manera que auto reflexionen y valoren no solo sus avances sino los de sus compañeros, también propone la evaluación para mejorar y tomar los errores para construir conocimientos, como mejora continua del estudiante que se evalúa. (Zabala, 2008).

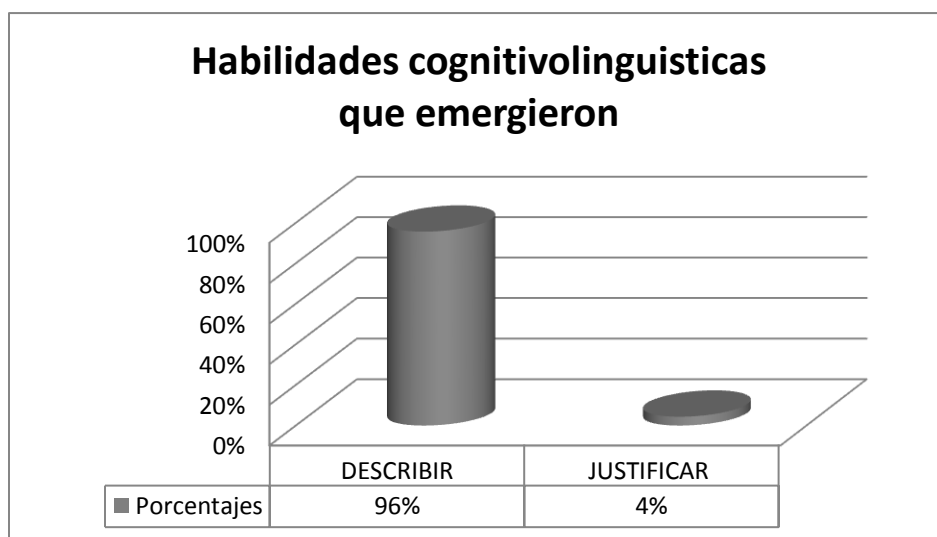
Análisis de la Práctica Educativa Desarrollada

Habilidades Cognitivo Lingüísticas que emergen en la Práctica Educativa Ejecutada.

El segundo objetivo de este estudio es identificar las habilidades cognitivolingüísticas que se encuentran en la enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa con apoyo de TIC. El análisis de estos datos se da en dos momentos, por un lado se analiza el aprendizaje de los estudiantes con respecto a las habilidades cognitivolingüísticas que emergieron, y posteriormente se analiza la práctica educativa en general.

En el proceso de codificación temática realizado emergen dos habilidades cognitivolingüísticas que se analizan teniendo en cuenta la frecuencia con que se evidencian. A continuación, se presentan las habilidades que emergen en el desarrollo de la unidad didáctica.

Gráfico 1: Porcentaje total de cada habilidad identificada en toda la unidad didáctica



Fuente: Datos obtenidos del corpus documental

En la gráfica 1 se observa que en la unidad didáctica, la descripción aparece con un porcentaje del 96% y la justificación con un 4%. Para ampliar esta información y con el propósito de analizar estas habilidades identificadas y el comportamiento a lo largo de la unidad didáctica, en primer lugar se presenta una tabla con porcentajes y las frecuencias de las habilidades por sesiones, posteriormente se presenta un gráfico con los porcentajes que representan la frecuencia de cada habilidad en las sesiones:

Tabla 1: Frecuencia de las habilidades sesión por sesión

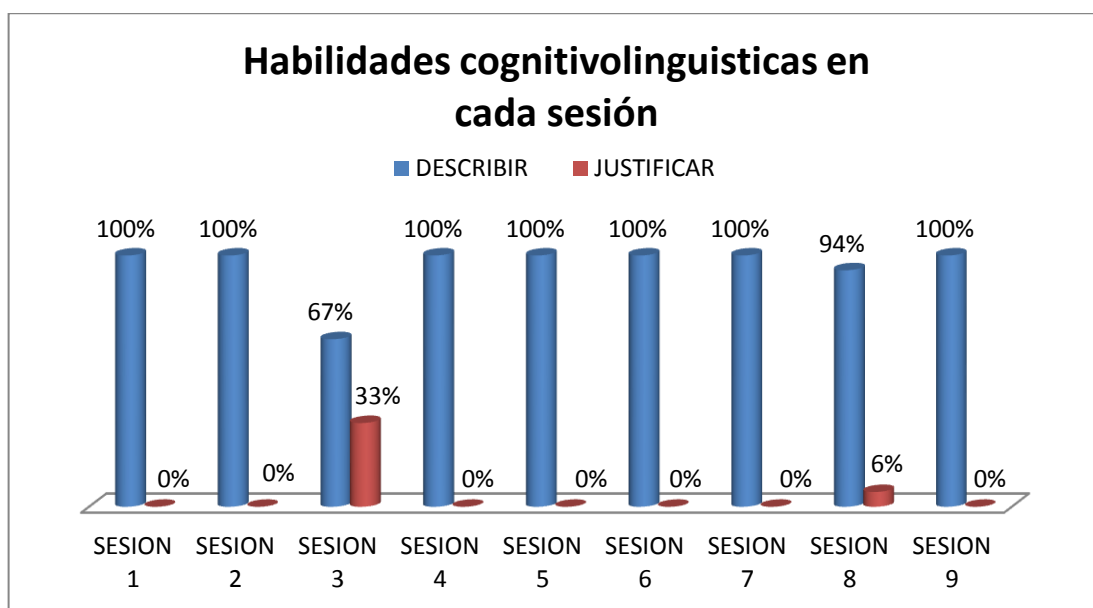
HABILIDAD COGNITIVO LINGÜÍSTICA	SESION 1	SESION 2	SESION 3	SESION 4	SESION 5	SESION 6	SESION 7	SESION 8	SESION 9	TOTAL
DESCRIBIR	1	37	6	3	8	18	14	16	3	106
JUSTIFICAR	0	0	3	0	0	0	0	1	0	4
TOTAL	1	37	9	3	8	18	14	17	3	110

Fuente: Datos obtenidos del corpus documental

Tabla 2: Porcentaje de las habilidades sesión por sesión

HABILIDAD COGNITIVO LINGÜÍSTICA	SESION 1	SESION 2	SESION 3	SESION 4	SESION 5	SESION 6	SESION 7	SESION 8	SESION 9	PROMEDIO
DESCRIBIR	100%	100%	67%	100%	100%	100%	100%	94%	100%	96%
JUSTIFICAR	0%	0%	33%	0%	0%	0%	0%	6%	0%	4%
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Datos obtenidos del corpus documental

Gráfico 2: Las habilidades cognitivo-lingüísticas emergentes

Fuente: Datos obtenidos del corpus documental

La grafica N°2 y la tabla N°1 muestran que la habilidad que predominó durante las 9 sesiones en que se desarrolló la unidad didáctica “Daily Routines”, fue la de describir. Esta habilidad contribuye al aprendizaje de la lengua y su funcionamiento, permite la construcción de significados y la reflexión de la lengua, según Jorba: “describir ha de ser una actividad guiada, que parte de un conjunto de conocimientos que capaciten al alumnado para clasificar, comparar, identificar y seleccionar” (Jorba y et al., 2000, p. 167). Para el proceso de describir según el mismo autor, se deben promover acciones tales como: observar cualidades, propiedades,

características, funcionamiento. Comparar e identificar lo que es esencial de un elemento y lo que lo distingue de otros y ordenar un texto, darle coherencia. Un ejemplo que responde a este proceso es el siguiente:

Docente: ok, ¿de quién es este? (La docente pregunta sobre el contenido de una diapositiva que está socializando el estudiante 8)

Estudiante 8: (se escribe tal y cómo lo pronuncia el estudiante) I get up at 6:00 A.M, I tend the bed at 6:14 A.M, I brush my teeth at Ehh 7:00 A.M, I eat the breakfast at seven-quarter A.M, I go to the school at 7:30 A.M, Ehh ¿cómo es? Note book for homework at 8:30 A.M.

Docente: ok, stop, stop, moment, qué han observado ustedes ahí, en las diapositivas

Docente: levantan la mano los que quieran participar

Estudiante 20: que no va a estudiar

Docente: no, ¿qué han observado?

Estudiante 21: que no tienen el sujeto

Docente: ¿qué más ven? Devuélvete un momentico

Docente: ok, lo que pasa es que no está utilizando la estructura de la oración, ¿cuál es la estructura? ¿Quién me la recuerda? Primero va

Estudiante 20: el pronombre

Docente: segundo va

Estudiante 21: el verbo

Docente: y en tercer lugar

Estudiante 4: el complemento

Docente: ¿esta oración tiene sujeto?

Estudiante 20: no

Transcripción de la sesión 8, Mayo 27 de 2014

En este ejemplo se evidencia que la profesora orienta a los estudiantes mediante preguntas para que observen, comparen y analicen las oraciones construidas, los estudiantes dan a conocer sus respuestas identificando características y dándolas a conocer en el grupo clase para construir en conjunto un concepto, en este caso la estructura de la oración en el tiempo presente simple.

La otra habilidad identificada en la unidad didáctica es justificar, que aparece en las sesiones 3 y 8, con porcentajes de 33% y 6% respectivamente. En la sesión 3 se presenta 3 veces y en la sesión 8 solamente una vez. Justificar es una habilidad que también forma parte de la construcción de significados y reflexión de la lengua; según Jorba, “la habilidad de justificar implica recurrir a razones o argumentos pero partiendo de un corpus de conocimiento” (Jorba y et al., 2000, p. 169).

Cuando se justifica el estudiante va más allá del conocimiento de un contenido o tema, le da un significado a éste y le da uso a nuevas situaciones. Cobra sentido aquí, el poder analizar cómo los estudiantes aprenden no solo una regla gramatical, por ejemplo, sino que trascienden hacia su uso significativo, pues por un lado va el aprender a conjugar el presente simple en la forma afirmativa y por otro saber justificar, es decir, que es capaz de comunicar las razones del por qué una oración escrita en este tiempo y además usarla en su contexto real de comunicación. Esto requiere que el estudiante tenga en cuenta una regla gramatical aprendida; en palabras de Jorba que el estudiante recurra a un corpus de conocimiento lingüístico (Jorba y et al., 2000).

En la sesión 8 se realizaron acciones como revisar el texto escrito: la rutina diaria en inglés no sólo por el docente sino por sus compañeros de clase, y fue esta una experiencia que permitió que los estudiantes mejoraran y avanzaran en sus escritos, como lo sugiere Jorba: “se debería priorizar la revisión de textos en grupo” (p. 178). Asimismo, con la elaboración escrita de sus rutinas pusieron en funcionamiento todos los conocimientos, tanto de tipo textual, gramatical, semántico como ortográfico. Un ejemplo de lo descrito es:

Docente: ok, ¿good or bad? students (La docente pregunta al grupo clase por el contenido de una diapositiva que está socializando un estudiante-revisión de texto grupal)

Estudiantes: en coro good (se escribe tal y como lo pronuncian los estudiantes)

Docente: ¿por qué esta buena?

Estudiantes: (responden varios al tiempo),

Estudiante 20: tiene el sujeto, el verbo, el complemento

Estudiante 8: I go homework at 5:30 P: M

Estudiante 20: ¿qué quiere decir la frase I go homework?

Docente: excuse me! Ahh yes! Él dice que ¿qué quiere decir la frase I go homework?

Estudiante 4: que llega a la casa

Docente: ¿qué querrá decir I go homework? ¿Cuál es el verbo go?

Estudiantes: en coro ir

Docente: entonces ahí dice yo voy tareas, entonces como digo ¿yo hago tareas?

Estudiante 4 y 10: I do, I do homework

Docente: Estudiante 20, dice que do, good or bad

Estudiante 21: good

Docente: good I do homework, léelo con la corrección que hicimos

Estudiante 8: I do homework at 5:30 P: M

Estudiante 5: si

Fuente: Transcripción de la sesión 8, Mayo 27 de 2014

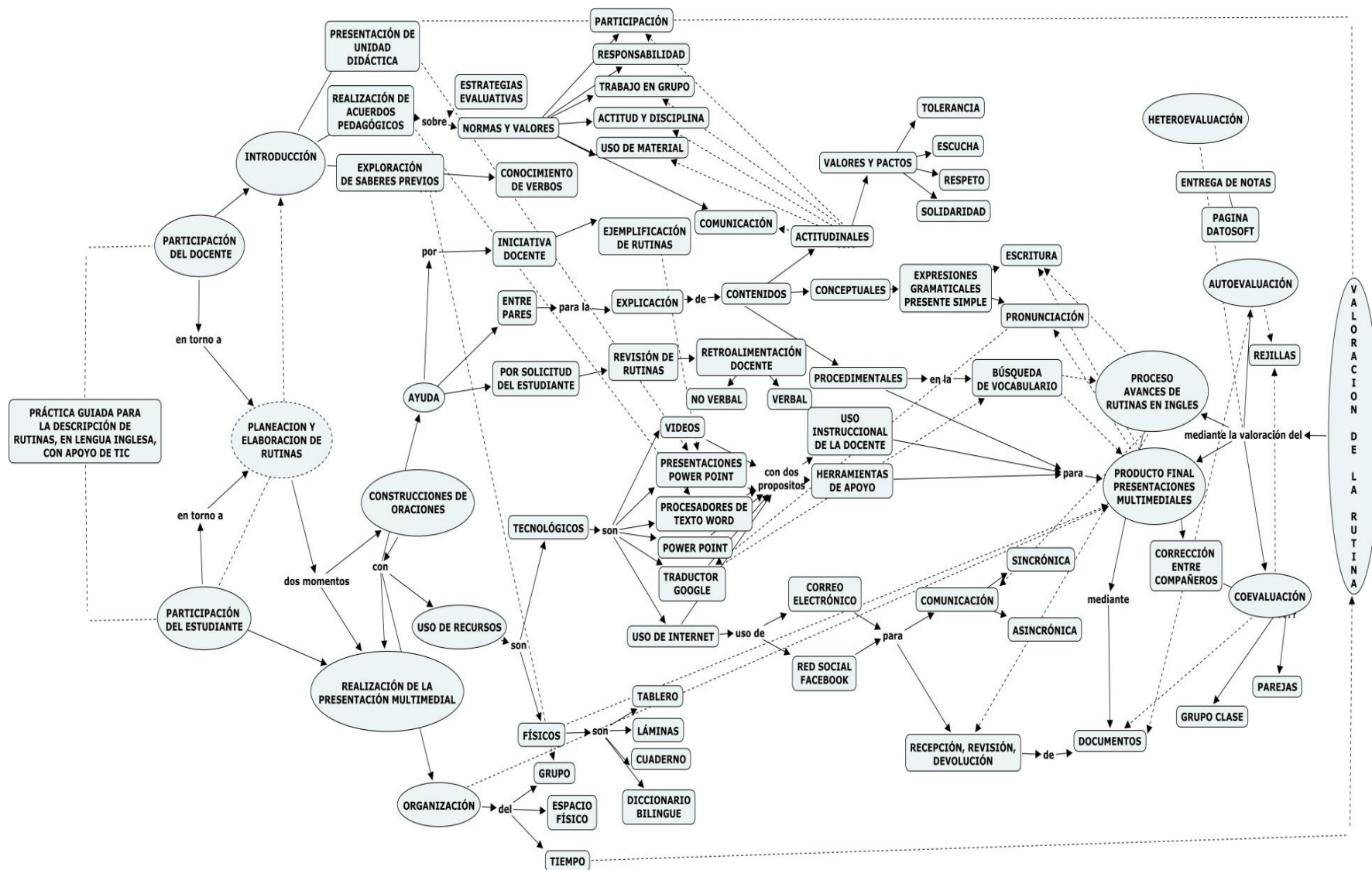
En este ejemplo se evidencia que la profesora orienta a los estudiantes mediante un diálogo con el grupo clase con el fin de que den a conocer sus razones teniendo en cuenta los conocimientos que han adquirido a lo largo de la unidad.

Lo anterior invita a la reflexión por parte del docente y su rol dentro del aula con respecto a la enseñanza y aprendizaje de otro idioma, en este caso de la lengua inglesa, el cual se debe centrar en el desarrollo de habilidades que lleven al estudiante a indagar y debatir sobre sus conocimientos poniéndolos a prueba en las diferentes actividades que realiza, por lo tanto, la práctica educativa no se debe quedar en el conocimiento lingüístico sino que debe trascender hacia un uso funcional de la lengua, lo que corresponde al enfoque comunicativo que tiene como fin o principal característica lograr la competencia comunicativa en donde el aprendizaje de una lengua es exitoso cuando los estudiantes están involucrados en situaciones cotidianas que necesitan de comunicación; por lo tanto, las clases se llevan a cabo en “contextos y funciones del lenguaje” (Muñoz, 2010, p. 75). Es decir, usando el idioma para solicitar información, invitar, argumentar, presentar excusas, etc. Estas son prácticas educativas en el aula más enfocadas en los estudiantes.

Análisis de la práctica educativa general.

Después de hacer un análisis desde las habilidades cognitivolingüísticas, se pasa al análisis de la práctica educativa desarrollada, donde se utiliza la codificación teórica, Strauss y Corbin, 2002, (retomados por Flick) expresan que este “es el proceso central por el que se construyen teorías a partir de los datos” (Flick, 2002, p. 193).

De esta manera, a los datos encontrados se les asigna un código o nombre, luego se hace una conceptualización de éstos como lo propone Strauss y Corbin (citados por Flick) “se agrupan en conceptos genéricos, se establecen redes de categorías o conceptos y relaciones” (Flick, 2002, p, 57). Estos conceptos se desarrollan desde sus propiedades y dimensiones, hasta llegar a construir un diagrama categorial donde se organizan los datos mediante categorías, estableciendo relaciones y finalmente, mediante un proceso analítico se revisan de nuevo los datos y sus relaciones para llegar a la categoría axial que da cuenta de la práctica educativa desarrollada. (Ver diagrama categorial)



Como se observa en el diagrama anterior, en este proceso de codificación teórica surge la categoría axial “práctica guiada para la descripción de rutinas, en lengua inglesa, con apoyo de TIC” de la cual se desprenden dos aspectos: en primer lugar se encuentra la participación del docente y en segundo lugar la participación de los estudiantes, en torno a la planeación y elaboración de rutinas en inglés. Así mismo, se identifican tres momentos de la práctica educativa: un inicio, un desarrollo y un final.

A continuación, se desarrollan cada uno de estos aspectos en cada momento de la práctica:

En la participación del docente al inicio de la práctica aparece la introducción de la unidad didáctica, la profesora mediante diapositivas en power point presenta a los estudiantes el proyecto del cual van a ser partícipes. Posteriormente, se da un espacio de análisis y aprobación de los acuerdos pedagógicos o como lo llama Freinet (citado por Zabala): “contrato de trabajo” (Zabala, 2008, p. 134) donde se leen y discuten en pequeños grupos de trabajo y finalmente son socializados y aprobados en consenso con el grupo clase. Un ejemplo que corresponde a esto es:

Docente: ¿quién falta para dar a conocer lo conversado en grupo sobre acuerdos pedagógicos? ¿Ustedes? Listo, Ehh, muy bien (la docente les da la palabra)

Estudiante 10: agregaríamos que las evaluaciones no sean escritas sino orales para así aprender más, nuestras razones para aprender a pronunciar y a tener más comunicación en las conversaciones,

Docente: muy bien, ¿qué opinan de lo que dijo el compañero?

Estudiante: que bueno...

Estudiante 4: no profe, no escuche

Docente: ¿por qué no escuchaste?

Estudiante 4: porque habló muy pasito

Docente: entonces, vuélvelo a leer y escuchemos por favor

Estudiante 10: vuelve a leer.

D: Muy bien, entonces ellos le ven más importancia a hablar que responder una evaluación escrita, ¿qué opinan?

E: sí, sí

D: aprenden mucho más

Estudiante 4: si se aprende mejor así, más vocabulario y a pronunciar mejor las palabras

D: Muy bien, un aplauso.

Fuente: Transcripción de la sesión 2, Abril 25 de 2014

Vale la pena resaltar, que en un principio la profesora guió con preguntas a los estudiantes con el fin de obtener información necesaria sobre los conocimientos previos que tenían para afrontar la tarea de aprendizaje propuesta; en este caso para identificar los verbos que conocían, de modo que pudieran avanzar hacia la construcción de oraciones relacionadas con las rutinas diarias. Este diagnóstico le permitió a la docente establecer el vocabulario que tenían los estudiantes con respecto al tema, ya que el punto de partida es lo que los estudiantes ya saben (Ausubel, 1983). Teniendo en cuenta sus ideas previas se podrá determinar una secuencia de actividades en las que se tendrán en cuenta, se desarrollaran y reelaboraran nuevos saberes. Un ejemplo es:

Docente: vamos a comenzar entonces una etapa donde yo voy a mirar qué conocimientos tienen acerca de la unidad didáctica que vamos a llevar a cabo, que se llama... ¿cómo se llama la Unidad Didáctica?

Estudiantes en coro: Daily Routines

Docente: Daily Routines, very good, en este momento, entonces vamos a observar una presentación de power point que nos va a enseñar, unas imágenes, ¡listo! Con esas imágenes vamos a hacer una actividad que se llama How do you say? Qué significa How do you say?

Estudiante 20: ¿Cómo lo dice?

Docente: ¿cómo se dice? Ok, how do you say pensar in English?

Estudiante: Think

D: Muy bien, ¿quieres escribirlo? (la docente invita al estudiante a que lo escriba en el tablero)

Estudiante 20: escribe en el tablero Think

Docente: How do you say jugar in English?

Estudiante 21: play

Docente: write in the board, you?

Estudiante 21: escribe play

Docente: ok, play! Very good. How do you say tomar una ducha in English?

Estudiante 4: Take a shower

Docente: ¿quién lo quiere escribir? ... ok, take a shower

Estudiante 20: lo escribe bien

Docente: very good! How do you say beber in English?

Estudiante 21: ¿beber? (piensa)

Estudiante 21: lo escribe bien

Docente: How do you say escribir in English?

Estudiante 16: Write, lo escribe bien en el tablero

Docente: How do you say cortar in English?

Estudiante 20: teacher cut

Fuente: Transcripción de la sesión 2, Abril 25 de 2014

Pasando al desarrollo de la unidad didáctica, en el proceso de planeación y elaboración de la rutina, aparecen dos momentos: uno, la construcción de las oraciones y dos, la elaboración del producto final por parte de los estudiantes quienes utilizan estas oraciones para construir una presentación multimedial con la descripción de la rutina en lengua inglesa mediante el uso de power point.

En este proceso de planeación y elaboración de la rutina surge la ayuda educativa que facilita el proceso de enseñanza y aprendizaje en los educandos, para que puedan avanzar en la comprensión de un tema y acompañarlos en su proceso de aprendizaje; en primera instancia, se da la ayuda “del docente al estudiante” pero también se da entre compañeros ya que como lo expresa Coll: “entre compañeros se pueden ayudar de forma sistemática y sostenida, variando y ajustando sus apoyos, en ese proceso de construcción de significados” (Coll y Monereo, 2008, p. 20). Dicha colaboración puede darse, mediante explicaciones y ejemplos para el progreso de la tarea y por ende del aprendizaje; también en otros casos la ayuda es por solicitud del estudiante.

Un ejemplo por iniciativa de la docente es:

Docente: le revisa a otra estudiante: ok, ok, ok, very good, I go my house, very good, la docente revisa, lee y da el visto bueno) excuse me, I do homework, pero entonces tú vas a decir yo hago las tareas, ¿cómo digo las?

Estudiante 2: ahh ósea que me falta las

Docente: no recuerdas el articulo el, lo, las...

Estudiante 2: ahh... the

Docente: aja, the, very good,

Estudiante 2: si ya me acorde (lo escribe con la ayuda de la docente)

Docente: very good, I visit my grandmother, very good; I play with my Friends....

Fuente: Transcripción de la sesion 5, Mayo 9 del 2014

Según Coll, Mauri y Onrubia estos tipos “de ayuda educativa resultan necesarias porque el proceso de aprendizaje de los alumnos es variado y diverso, en momentos distintos, y también en distintos alumnos o grupos de alumnos” (Mauri, 2005, p. 2). Estas ayudas se ofrecieron a través de múltiples interacciones en torno a la construcción de la tarea, cuando la profesora ejemplificó rutinas y explicó contenidos de aprendizaje, tanto conceptuales, como procedimentales y actitudinales; éstos contenidos son agrupados por Coll (retomado por Zabala) mediante conceptuales (que hay que saber), procedimentales (que hay que saber hacer) y actitudinales (como hay que ser)” (Zabala, 2008, p. 28).

Así mismo, cuando se trabajaron expresiones rutinarias con el uso de reglas *gramaticales* del tiempo presente simple (Simple Present Tense), de escritura y pronunciación con el apoyo de tecnologías. De igual manera, mediante la búsqueda de vocabulario en inglés necesario para la

construcción de las oraciones de la rutina y la realización de la presentación multimedial con el uso de Microsoft power point. Ejemplo:

Docente: very good. Que quieres decir ahí

Estudiante 5: entro al colegio

Docente: yo voy al colegio, más bien el verbo ir, ¿cuál es el verbo ir?

Estudiante 5: mmmm, espero yo lo busco aquí en el traductor

Docente: exacto para eso es que sirve el traductor, el traductor sirve para buscar palabritas porque si tú vas a buscar un mensaje muy largo no te lo va a traducir bien, no va a haber como esa coherencia, ¿cuál es el verbo ir?

Estudiante 5: lo busca y dice go

Docente: go, very good, si vez mi amor para eso es q se usa el traductor

Fuente: Transcripción de la sesión 5, Mayo 9 de 2014

También, para la revisión y retroalimentación verbal y no verbal de la construcción de la rutina en inglés; verbal en cuanto a que se hicieron aclaraciones y explicaciones; y no verbal, en el caso en que la docente utilizó la expresión corporal para hacerse entender y no utilizar la lengua castellana. Por ejemplo:

Docente: how do you say levantarse?

Estudiante 20: Wake up

Docente: Wake up es despertarse, attention students, students, wake up es yo estoy dormida (la docente lo imita estar dormida) y luego me... (La docente imita despertarse)

Estudiante 20: despierto

Docente: wake up es despertarse y get up... yo me despierto y luego me... (La docente imita la acción)

Estudiante 20: levanto

Fuente: Transcripción de la sesión 2, Abril 25 de 2014

A pesar de las ayudas ofrecidas que fueron mencionadas anteriormente, se evidenció un proceso instruccional, que por la misma tarea propuesta no permitió el desarrollo de otras habilidades cognitivolingüísticas en la enseñanza y aprendizaje, en este caso de una lengua extranjera. Por lo tanto, el apoyo de la docente, finalmente se centró en dar respuestas a preguntas concretas que pocas veces contribuyeron a la reflexión por parte de los estudiantes respecto al uso que debe hacerse de la lengua inglesa. No obstante, se encuentra en las preguntas que formuló la profesora la intención en la cual los estudiantes explicaran o justificaran el uso que le estaban dando al lenguaje; como se evidencia en el ejemplo número 8 que una vez más muestra la preocupación por el aprendizaje de las reglas gramaticales.

Este proceso de construcción de rutinas y elaboración del producto final se apoya en unos recursos didácticos y tecnológicos: Los recursos tecnológicos utilizados fueron: videos de rutinas en inglés, para que los estudiantes escucharan y observaran de manera natural rutinas en inglés, videos tutoriales de YouTube para que los estudiantes conocieran la gramática del presente simple y la conjugación en la forma afirmativa, negativa e interrogativa; uso de procesadores de texto word con su respectivo video tutorial, para que los estudiantes profundizaran sobre el uso de este recurso en el idioma inglés mediante la construcción de las oraciones de la rutina,

también de power point para realizar sus presentaciones multimediales, se obtuvo acceso a internet el cual facilita el ingreso a recursos y servicios educativos (Coll y Monereo, 2008). Como el uso de traductor y búsqueda de vocabulario necesario para escribir (writing) oraciones en inglés.

El uso del internet, también facilitó la escucha de pronunciación de palabras o frases, (listening); el uso de correo electrónico y red social Facebook propició una comunicación sincrónica y asincrónica, para recepción, revisión y devolución de documentos como avances de rutinas, para la autoevaluación, la coevaluación, cuestionario inicial de expectativas, cuestionario de salida y narración del proceso vivido en la unidad didáctica por parte de los estudiantes. También se estableció conversación mediante el chat de Facebook entre algunos estudiantes y la docente para fortalecer la comunicación y aclarar dudas, informar actividades, revisiones y saludos. “Estas herramientas tecnológicas permiten fortalecer la comunicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje” (Coll y et al., 2008, p. 4).

En el caso del uso del correo electrónico los estudiantes pudieron enviar sus avances de la rutina a la docente quien los recibía, los revisaba y les daba sugerencias de sus escritos. Esta herramienta permitió hacer procesos de retroacción y comunicación entre la docente y los estudiantes, el correo electrónico como recurso tecnológico pudo apoyar la actividad en cuanto a que tuvo usos distintos y simultáneos tales como: “amplificador de la actuación docente, fue un instrumento de seguimiento y control, así mismo, sirvió como herramienta de comunicación” (Coll y Monereo, 2008, p. 15) Y fueron mediadoras de la actividad conjunta de enseñanza y aprendizaje en la unidad didáctica desarrollada.

De acuerdo a los usos de las TIC aquí descritos, se encuentra que estas tecnologías se usaron como “instrumentos mediadores de las relaciones entre los alumnos y los contenidos (y tareas) de aprendizaje” (Coll y et al., 2008, p. 93), ya que se utilizaron las TIC para la realización de la tarea y las actividades de aprendizaje, en las que los estudiantes trabajaron para preparar presentaciones y organizar los datos que iban a ser socializados en la rutina.

En la práctica también emergieron otros usos de las TIC; ocasionalmente mediaron la actividad conjunta desplegada por docentes y estudiantes durante la realización de las tareas o actividades de enseñanza aprendizaje y se evidencia cuando los estudiantes aportan a la presentación imágenes en power point con acciones rutinarias, a través de las cuales se orientó el diálogo con el grupo clase, ya que “las diapositivas o imágenes en proyección estáticas son instrumentos que facilitan el dialogo en clase y ayudan a centrar la atención de un grupo con relación a un objeto de estudio común” (Zabala, 2008, p. 189). También este uso se evidencia cuando intercambian información, muestran sus avances y productos sobre la tarea de aprendizaje. Ejemplo:

Docente: Students wait for do the activities in the computer, stop a moment, please! Ok... wait, ok...

Estudiante 19 (sale a escribir la fecha en el tablero) tomorrow will be Saturday, tenth....

Docente: Wait a moment in the computers... put attention for me....

Estudiante 19: twenty fourteen

Docente: very good! Thank you! So... today let's go continue Writing Daily Routines (escribe esto en el tablero) in Microsoft word, and the students finish this activity the presentation in Microsoft power point using the photos or images, ok students, les quiero contar que únicamente recibí en el correo, perdón no recibí en el correo ningunas imágenes de nadie y en los trabajos que revisé solamente dos parejas, la pareja 3, quiénes son?

Estudiantes 2 y 5: levantan la mano

Docente: y la pareja 4, fueron las únicas dos parejas que me dejaron el correo electrónico de alguno de los dos o de los dos y les envié los avances para que en casa los miraran, y miraran a ver si le hacían algún ajuste, ustedes la pareja 3, hicieron alguna cosa?

Estudiante 5: adelantamos

Fuente: Transcripción de la sesión 5, Mayo 9 del 2014

En complemento con el uso anterior, también se presentó en la práctica el uso de las tecnologías para llevar el seguimiento de los avances y dificultades de los alumnos por parte del profesor. De esta manera, la docente podía llevar un seguimiento de sus estudiantes, observando sus fortalezas y dificultades y a partir de esto les proporcionaba la ayuda que necesitaba cada alumno, así mismo estableció estrategias de ayuda en el aula, como el trabajo en equipo, en parejas y la revisión personalizada de los estudiantes. Como seguimiento la docente con ayuda de un estudiante verifica avances enviados.

De igual forma, las tecnologías se utilizaron para llevar a cabo un seguimiento del propio proceso de aprendizaje por parte de los estudiantes, ya que ellos podían conocer sus ritmos de trabajo, dificultades y fortalezas; así mismo solicitaban ayuda al docente o a los compañeros para

poder mejorar y avanzar en su tarea de aprendizaje. Por ejemplo con el uso de la red social Facebook los estudiantes pudieron enviar sus avances a la docente.

También, se usaron para solicitar u ofrecer retroalimentación, orientación y ayuda relacionada con el desarrollo de la actividad y sus productos o resultados. En esta parte las TIC sirvieron para que la docente revisara los avances del estudiante y así poder ofrecer la ayuda ajustada según su dificultad o necesidad para avanzar. El uso que la profesora y los estudiantes hicieron de estas tecnologías permite enriquecer los contenidos de aprendizaje desarrollados en la unidad didáctica tal como lo plantea Coll, “mediante las tecnologías multimedia (imágenes fijas y en movimiento, audio, textos) se enriquecen los contenidos de aprendizaje y se facilita su comprensión” (Coll, 2004, p. 15)

En síntesis, al analizar el uso de estos recursos tecnológicos en el transcurso de la unidad didáctica se puede determinar que las TIC tuvieron usos diferentes en este proceso, se utilizaron como amplificadores de la actuación docente, como herramientas de comunicación y colaboración y como instrumentos de seguimiento y control en la evaluación de los resultados del aprendizaje de los estudiantes.

Otro tipo de recursos que fueron de ayuda para la enseñanza y el aprendizaje en el proceso son los recursos físicos, tales como: el tablero, láminas de acciones rutinarias, cuaderno de inglés y diccionario bilingüe. El uso de materiales curriculares y otros recursos didácticos permiten fortalecer la comunicación de la información, la construcción del conocimiento, la ayuda y la elaboración de la tarea (Zabala, 2008). En la utilización de estos *recursos* se evidencia un uso instruccional por parte de la docente para la presentación y desarrollo de

contenidos; y el uso que los estudiantes dieron a estas tecnologías sirvió para fortalecer la expresión oral “Speaking”, la escucha “listening”, la lectura “Reading” y la escritura “writing” en la lengua inglesa.

Por otro lado, respecto a la organización del grupo y del espacio físico se encuentran diversas formas de agrupamiento de acuerdo a las actividades propuestas: individual para la escritura y elaboración de la rutina diaria, en parejas para la presentación multimedial de la rutina y el uso de los computadores. En grupos pequeños para brindar una colaboración y apoyo en especial a los estudiantes que llevaban ritmos más lentos, en el grupo clase para socializar las rutinas y hacer revisiones y valoraciones grupales; esto se dio en las tres fases de la práctica, se organizó en círculo interactivo para la exploración de saberes previos entre compañeros en la primera fase de la práctica, lo que permitió que los estudiantes se preguntaran y respondieran (entre ellos) acerca de verbos y en media luna para la socialización de la rutina diaria de cada uno y la revisión grupal de la escritura y pronunciación de ésta en la fase final de la práctica. La organización del tiempo fue flexible y se acomodó a las diferentes necesidades educativas que se presentaron en los estudiantes (Zabala, 2008, p. 19). Como lo dice Zabala: “No debemos mostrarnos inflexibles” (p. 49)

Finalmente, hablar de evaluación implica tener presente el proceso desde su inicio, desarrollo y final, diagnosticar el conocimiento inicial con el que cuenta el estudiante, la trayectoria que ha seguido para el aprendizaje, el resultado final de todo el proceso y a partir de ello las acciones de mejora sobre lo que hay que seguir haciendo o lo que hay que hacer de nuevo, a lo que Zabala (2008) llama: evaluación inicial, evaluación formativa, evaluación final y

evaluación sumativa o integral donde se da un informe final. Esto se evidencia en la práctica desarrollada en la que se contempla la valoración de la rutina que corresponde a la tarea que debían realizar los estudiantes y que se da así:

En primer lugar, la valoración del proceso de la construcción de la rutina diaria en inglés, parte desde la indagación de los conocimientos previos, las revisiones por parte de la docente de avances, donde se da la retroacción, se valora la presentación multimedial que van elaborando a lo largo de las sesiones con el uso de Microsoft power point, las oraciones que compusieron la rutina y la coherencia que le dieron a esta; es decir se tiene en cuenta la evaluación inicial y formativa o reguladora.

Y en segundo lugar, en la valoración final cada estudiante muestra su producto final y lo socializa con el grupo clase. Se da un espacio para la observación, y la corrección de errores entre la docente y los estudiantes. Este espacio corresponde a la evaluación final y sumativa.

De aquí se deriva la evaluación donde se valoran los tres tipos de contenidos:

En los contenidos conceptuales “se observan sus conceptos adquiridos en cada una de sus intervenciones mediante la explicación espontánea” (Zabala, 2008, p. 214). Se evalúan conceptos de carácter escritural, gramática del presente simple y pronunciación de la rutina. Ejemplo:

Estudiante 13: My daily Routine, by estudiante 13, I get up seis...

Docente: excuse me, te faltó algo súper importante en la escritura

Estudiante 13: at

Docente: ¿qué le falta?

Estudiante 13: at

Docente: por qué at

Estudiante 13: a la hora q se levanta

Docente: porque para la hora se debe utilizar la palabra at antes de la hora, entonces organiza

Estudiante 13: lo agrega

Docente: before hour six, ok, ok, very good, continua

Estudiante 13: pero tengo que ponérselo a los demas

Docente: ahh si a todas, organízalo por favor, me llaman cuando terminen

Fuente: Transcripción de la sesion 6, Mayo 14 de 2014

Los contenidos procedimentales conllevaron hacia los procesos necesarios para la realización de la tarea en este caso la elaboración de la rutina mediante una presentación multimedial para la cual debían buscar información como palabras desconocidas en el diccionario o en el traductor, revisar apuntes, buscar imágenes, descargarlas, entre otros procesos que requería la tarea, la cual fue realizada en su mayoría de tiempo en horas clase y que le permitió al docente una observación continua del estudiante en este proceso de aprendizaje. Y en los contenidos actitudinales:

Es de gran importancia la observación sistemática del estudiante por parte del profesor” y para que esto sea posible se deben propiciar espacios de confianza y ayuda entre alumnos y profesores en donde se promueva el respeto mutuo, la colaboración, el compromiso con un objetivo común, “y sea una evaluación formativa” (Zabala, 2008, p. 219).

Ejemplo:

Docente: Miren mis amores van a escribir (estudiante 14 y su compañero discuten) la docente indica que van a trabajar en parejas con tolerancia y respeto, no peleen porque la idea de trabajar en equipo en grupos en parejas es ser tolerantes y no pelear.

Fuente: Transcripción de la sesión 8, Mayo 27 de 2014

En la socialización del producto final la participación de los estudiantes y las actuaciones de la profesora permiten evidenciar un proceso de coevaluación, en el que se afianzan y profundizan las expresiones gramaticales y la pronunciación de algunas palabras en particular, por ejemplo verbos y la gramática del presente simple. Aquí también se promueven otros valores como la escucha, el respeto por el otro, la paciencia, la solidaridad, las expresiones motivacionales no solo de la docente sino también de los estudiantes. Un ejemplo de esto es:

Docente: todo este trabajo nos sirve para una cosa muy importante “tenemos que ser pacientes con los demas” todos no tenemos los mismos ritmos como hay algunos que salen y lo hacen rápido otros nos demoramos más, pero esa es la idea de este trabajo entender al compañero, respetarlo, ayudarlo, aprender del otro compañero, listo? Listo? Ok, estudiante 9, durito pues!

Estudiante 9: no soy capaz

Docente: okey students! vamos a ser muy tolerantes, a escuchar y si hay algún error construimos conocimiento para ese error, ok estudiante 9

Estudiante 9: ai noooo

Docente: My Daily Routine

Estudiante 9: My daily Routines Ehh estudiante 9, jejeje (se rie)

Docente: okey

Estudiante 9: ahh I wake up at sixty

Estudiantes en coro six

Estudiante 9: six twenty ei em, (maneja risa nerviosa) ai brush my teeth at six twenty five ei em, hay! Parce (dice en voz muy baja y muy nerviosa) luego continúa leyendo: ai make the bed at sixty thirty ei em, six thirty ei em, (suspira)

Docente: very good

Estudiante 9: I take a shower at 6: 30 A.M (toma aire, pero se ve un poco mas tranquila y segura) I jet dressed at six forty five A.M, ai eat?

Estudiante 10: I eat

Estudiante 9: I eat breakfast

Docente: excuse me, please attention for Marisol, listo!

Estudiante 9: listo

Docente: ok

Estudiante 9: I eat breakfast at six fifty five A.M, (suspira) I brush my teeth at jejejeeje seven ten A.M, I wash my underwear at seven five A.M

Estudiante 14: teacher la h no va ahí

Docente: bueno! Que si la h no va dónde? Porque este no es watch de ver sino wash de lavar,

Estudiante 14: ahh!

Docente: ok, es otro verbo

Estudiante 9: I leave my house at seven ten A.M, I leave the school at two P.M, I eat lunch at two thirty P.M, (toma aire con cierto nerviosismo) I do the homework at three P.M, ahh I watch T.V at three thirty P: M, (suspira y tiembla la voz), I go with my mom at forty_thirty P.M, ai nooooo! Ehh! I play with my friends at six P.M, (suspira)

Docente: forty noo five

Estudiante 9: five, jejeejee five P.M, I brush my teeth at nine thirty P.M, I go to bed at ten P.M,

Docente y Estudiantes: aplauden

Docente: very good, congratulations!

Estudiantes: bravo!

Fuente: Transcripción de la sesión 8, Mayo 27 de 2014

En la práctica también se dio la autoevaluación, en la cual los estudiantes analizan cómo fue su proceso durante la unidad didáctica y para ello, tiene en cuenta criterios tales como la participación, la puntualidad, el uso de expresiones gramaticales en las sesiones, el trabajo en equipo, la actitud y la disciplina en clase; como se evidencia en la rejilla propuesta por la profesora; aspectos que también fueron tenidos en cuenta en la coevaluación. La autoevaluación y la coevaluación le permiten al estudiante reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje y a la vez sobre el trabajo de sus compañeros y poder así establecer acciones o planes de mejora propias y para sus compañeros de estudio. Por ejemplo, en la autoevaluación:

Docente: ¿tú qué estás haciendo?

Estudiante 4: English self evaluation

Docente: autoevaluación, la tuya

Estudiante 4: si señora, yes teacher

Docente: y cómo la estás haciendo

Estudiante 4: Ehh pues respondiendo de acuerdo con lo que dice aquí y mirándome yo como me ha ido en todo el proceso que hemos hecho aquí en el área de inglés aquí en la sala

D: muy bien

Fuente: Transcripción de la sesión 9, Mayo 30 de 2014

También se dio la coevaluación y hubo por parte de la docente la heteroevaluación del proceso y producto de los estudiantes en la elaboración de la tarea de aprendizaje.

El proceso de evaluación mencionado atiende a la finalidad pedagógica de una evaluación continua que facilite:

Al profesorado un proceso de toma de decisiones fundamentadas para mejorar su práctica docente en relación con el aprendizaje de sus alumnos y ajustar la ayuda educativa en función de los avances, dificultades y retrocesos” (evaluación formativa), y por otro lado “facilite al alumnado un proceso de toma de decisiones fundamentadas para mejorar su actividad de aprendizaje” (Coll, Rochera, Mayordomo, y Naranjo, 2007, p. 7).

Con base en esto, se puede deducir que aunque la profesora promovió diferentes estrategias como el trabajo en equipo y las ayudas variadas al proceso de enseñanza aprendizaje

su rol se centró en mantener el control del grupo, lo que se evidencia en los constantes diálogos de preguntas para verificar y evaluar.

Como ya se expresó, el resultado es una práctica instruccional que desarrolla una serie de actividades siguiendo unos pasos para realizar actividades que conllevan al logro de una meta o tarea, como lo expresa Díaz Barriga: “en el modelo instruccional de expertos-novatos, se enfatiza la actuación del agente educativo: el experto es quien modela y promueve determinados saberes en el novato” (Díaz, 2005, p. 3). El docente si es modelo en todo proceso pedagógico, pero es necesario tomar conciencia del tipo de docente que se modela en una práctica, es decir, analizar los modelos que exponemos a los estudiantes; ya que esto permite suponer su rol y por ende el de los mismos en el proceso. En esta práctica instruccional el profesor es quien dirige, aunque tiene en cuenta el saber previo del estudiante, pero guía la tarea mostrando modelos a seguir, en palabras de Pozo “ejecuta las tareas para que los aprendices vean cómo se hacen” (Pozo, 1996, p. 9).

Estas definiciones dejan entrever que en el enfoque instruccional el docente asume el rol de director o tutor y finalmente el resultado se presenta en procesos individuales, como sucedió en la práctica analizada en la cual a pesar que se desarrolló un trabajo mediante un proceso interpersonal y compartido arroja un producto de carácter individual y la apropiación del conocimiento también lo es. Y a pesar que el docente cede parte de la responsabilidad y el control del aprendizaje al estudiante, su papel fue más de supervisor y apoyo en la tarea, también en ocasiones les dio a los estudiantes posibles respuestas a sus inquietudes.

Así mismo, a pesar que en la ejecución de la práctica se abordaron diferentes contenidos (mencionados anteriormente) la unidad didáctica se enfocó hacia el aprendizaje de un contenido gramatical, en la que se describieron rutinas, en lengua inglesa, con uso de TIC, quedándose únicamente en el componente lingüístico, y sin trascender al uso funcional o pragmático de la lengua que corresponde al segundo componente importante para alcanzar un enfoque comunicativo de la lengua. Es de reconocer que aún falta desarrollar estrategias pedagógicas en el aula apropiadas para la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés en el marco de un enfoque socioconstructivista donde se tenga en cuenta, como plantean Palou y Prat (citados por Jorba, Gómez y Prat) la construcción de un lenguaje que favorezca la actividad metalingüística, hablar del mismo lenguaje, donde se logre utilizar el lenguaje que nos permita observar, reflexionar, construir o elaborar conceptos (Jorba y et al., 2000).

Lo anterior conlleva hacia la reflexión a partir de la práctica sobre el papel del maestro en esta tarea de educar a partir de un enfoque funcional de la lengua, por lo cual el docente deberá ser un asesor y un coaprendiz y el estudiante asuma la parte central del proceso como protagonista; pues como lo expresa Pozo:

Se trata de elaborar un papel complejo que responda a las exigencias de esa nueva cultura de aprendizaje, un papel que responda a las demandas sociales de aprendizaje, pero también a las necesidades de los aprendices, de forma que la tarea de aprendices y maestros se ajuste y construya mutuamente” (Pozo, 1996, p. 336).

Contraste de la práctica pedagógica planeada con la práctica pedagógica desarrollada

Contrastar las habilidades cognitivolingüísticas planeadas con las identificadas.

Para dar cumplimiento al tercer y último objetivo del presente estudio, se realiza el contraste de la práctica pedagógica planeada con la ejecutada. Se pretende analizar lo planeado por la docente en cuanto a las habilidades cognitivolingüísticas y lo que aprendieron los estudiantes; y a la vez interpretar cómo fue el apoyo de las tecnologías en este proceso. Las evidencias encontradas en el diseño tecnopedagógico y la práctica educativa real permite llevar a cabo una comparación entre las mismas, con el fin de determinar las diferencias entre lo planeado y lo desarrollado.

Aunque en la planeación se evidencia la intención de la profesora por llevar a los estudiantes a describir, explicar, justificar y argumentar; en la ejecución de la práctica predominó la habilidad de describir y se identifica también la habilidad de justificar. El diseño contiene aspectos a desarrollar desde las habilidades y el enfoque funcional de la lengua pero no determinó suficientes actividades para el desarrollo de otras habilidades cognitivolingüísticas y un enfoque comunicativo de la lengua inglesa desde una práctica socioconstructivista.

En cuanto a lo que se pretendía desde la planeación con respecto a las habilidades cognitivolingüísticas se pudo observar que la docente diseñó una serie de actividades en las que contempló desde las competencias lingüística, pragmática y sociolingüística (Ver diseño tecnopedagógico, sesiones 3, 4, 5 y 6)

Si se lleva al análisis lo que finalmente aprendieron los estudiantes con estas habilidades, es decir, las habilidades identificadas en la práctica con respecto a lo planeado por la docente, se puede concluir que el desarrollo de ésta, se centró en el componente lingüístico (gramatical), llevando el proceso de aprendizaje a la descripción de la rutina, pues como ya se había planteado en la interpretación las actividades realizadas y guiadas por la docente conllevaron a los estudiantes a observar, clasificar, comparar, identificar y seleccionar información que permitió la producción escrita y oral de la rutina en inglés (en presente simple). Emergiendo en este caso la primera habilidad, la de describir. También los estudiantes aprendieron vocabulario, la gramática y pronunciación de palabras.

Una actividad que no estaba diseñada en la práctica pero que se presentó por necesidad y estrategia de la docente, fue la de revisión de textos de manera grupal, lo que facilitó que los estudiantes participaran activamente en la planeación, producción y revisión constante de un texto escrito sobre sus rutinas diarias en inglés. Jorba, Gómez y Prat expresan que en la revisión de textos grupales los estudiantes pueden “poner en funcionamiento los conocimientos adquiridos” (Jorba y et al., 2000, p. 177). Esta actividad permitió evidenciar uno de los aprendizajes esperados por la docente en el diseño tecnopedagógico que corresponde a participar en conversaciones en inglés, en las que se expresan opiniones e intercambio de información sobre rutinas y hábitos diarios en el tiempo presente, si están acompañadas por imágenes (sesión 3). Es en el uso de la lengua donde los estudiantes son capaces de transferir sus aprendizajes a nuevas situaciones. (Jorba y et al., 2000).

Esta actividad de socialización la hicieron los estudiantes en su totalidad y sirvió como retroalimentación al proceso, ya que la docente propició en este espacio la revisión grupal de la rutina a manera de coevaluación, aquí los estudiantes aparte de demostrar escucha, respeto por el otro y ayuda dieron a conocer aportes, valoraciones y expresiones motivacionales; también ofrecieron valoraciones al compañero tanto de su producto como de su proceso; a la vez el error sirvió como una oportunidad para construir conocimiento y aprender mejor; este espacio permitió profundizar aspectos relacionadas con la gramática y la escritura, dando a conocer características de orden semántico, sintáctico, fonético o comunicativo cuando los estudiantes expresaron sus razones con respecto a la corrección de una oración gramatical partiendo de los conocimientos que tenían, porque los pudieron poner a prueba en esta revisión grupal. De esta forma, emerge aquí la habilidad de justificar en la que en todos los casos, según Jorba, Gómez y Prat: “recurren a un corpus de conocimiento lingüístico” (Jorba y et al., 2000, p. 177)

El anterior proceso de aprendizaje de los estudiantes en cuanto a las habilidades cognitivolingüísticas deja para la reflexión que el docente tiene la necesidad de transformar su rol de instructor y actuar como asesor y acompañante del proceso, lo que le permitirá al estudiante centrarse mucho más en su proceso de aprendizaje y ser el autor activo de sus conocimientos. Los resultados muestran que los estudiantes no llegaron a explicar, ni argumentar brevemente sus rutinas mediante el uso del inglés como estaba planeado, debido a que las actividades realizadas por la docente no encaminaron al estudiante a que lo desarrollara.

Esto demuestra la necesidad que tiene el docente de promover actividades lingüísticas en las que incentive a los estudiantes a dar razones que defiendan los puntos de vista propios como

lo referencian Jorba, Gómez y Prat: “sería bueno usar la habilidad de justificar en la planificación, producción y revisión de textos” (Jorba y et al., 2000, p. 177)

En cuanto a la justificación a pesar que se dio con una frecuencia muy baja pudo ser de mayor provecho la revisión grupal de la rutina en cuanto a que el docente pudo llevarlos a que dieran a conocer sus razones y poner en prueba sus conocimientos; aquí el docente debe evitar darles respuestas directas en algunos momentos. El docente debe aquí ser el asesor como aquel personaje que hace preguntas más que ofrecer respuestas, esto fue lo que faltó en la práctica, para el desarrollo de esta habilidad, dejar que los estudiantes fueran los protagonistas directos de la construcción de sus conocimientos, provocando en ellos el diálogo donde se pongan a prueba sus conocimientos adquiridos, una de las actividades que se deberían dar en las clases sería la revisión de textos mediante grupos, pues con esta práctica se haría un buen uso de las habilidades cognitivolingüísticas. (Jorba y et al., 2000).

Lo cual implica que al interior del aula hayan procesos de verbalización y un ambiente comunicativo natural que permita lograr las metas de aprendizaje y elaboración de tareas por parte del estudiante, con el acompañamiento y ayuda del docente que faciliten estos procesos de aprendizaje, de manera especial mediante el trabajo en grupo para que se pueda llegar a la argumentación en donde de manera conjunta pueden dar razones y poder convencer al otro a partir de razones, como lo propone Jorba,

la argumentación está en la base del trabajo en grupo, porque trabajarla conjuntamente implica conseguir acuerdos consensuados por la mayoría.
Unos acuerdos en los que se impone no sólo quien tiene la razón

objetivamente (como puede ser el caso de defender cómo se escribe una palabra...) sino quién tiene más capacidad para hacer aceptable su razonamiento, quien sabe mantener un diálogo, quien sabe utilizar los argumentos (p. 179).

Son estas actividades potencialmente significativas a la hora de desarrollar habilidades cognitivolingüísticas a partir del uso de la lengua, lo cual conlleva a procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua bajo el enfoque comunicativo el docente podrá desarrollar de todas las habilidades cognitivolingüísticas en el aula con sus estudiantes.

Pues apuntar hacia este enfoque como una estrategia de comunicación y uso pragmático de la lengua en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa requiere tener en cuenta el componente organizacional (Lingüístico) y el componente funcional (sociolingüístico y pragmático) de la lengua, (componente expuestos en el capítulo anterior) en donde las tareas de aprendizaje partan de situaciones del contexto real donde los estudiantes interactúen y se comuniquen en inglés y que en las clases se den situaciones de comunicación a partir de contextos y funciones del lenguaje y se puedan alcanzar el enfoque funcional de la lengua como lo expresa Muñoz: “el enfoque comunicativo enfatiza los procesos cognitivos y sociales al aprender una lengua extranjera” (Muñoz, 2010, p. 75). Lo que permita desarrollar en los estudiantes habilidades cognitivolingüísticas que potencien la interacción y el aprendizaje espontáneo de esta lengua como una práctica social y cultural donde hay intercambios comunicativos en el aprendizaje de esta lengua. (Pozo, 1996, p. 327)

Uso de las TIC en la práctica.

El uso de las tecnologías de información y comunicación planeado para la práctica educativa, contempló la utilización de presentaciones en power point, tutoriales, videos, y procesadores de texto word. En la práctica ejecutada aparecen nuevos recursos tecnológicos de apoyo al proceso, como el correo electrónico, google traductor, google, facebook y página Datosoft que generan participación activa del estudiante en la elaboración de las presentaciones multimediales y en el proceso de esta práctica y por ende en su aprendizaje.

Fueron varios los usos que se les dieron a las TIC a lo largo de la unidad didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa, entre estos: el indagar los conocimientos previos, la presentación de la tarea de aprendizaje, para ofrecer una retroalimentación a la rutina , como revision de los avances, seguimiento, control y evaluación al proceso, fortalecer la comunicación e información entre los actores del proceso y para mediar las relaciones entre los estudiantes y los contenidos o tareas de aprendizaje. Este último uso tuvo un uso central en la práctica. De acuerdo a la tipología de Coll, Mauri y Onrubia la mayoría de los usos que se llevaron a cabo fueron a los referentes “mediadores entre alumnos y contenidos” “instrumentos mediadores entre los profesores y los contenidos” “mediadores entre las relaciones entre los profesores y los estudiantes” “mediadores de la actividad conjunta desplegada por profesores y alumnos durante la realización de la tarea o actividades” (Coll y et al., 2008, p. 93).

Es importante resaltar que estos usos fueron de vital importancia en el proceso, puesto que ayudaron al proceso de construcción de la rutina en inglés en los tres momentos de la práctica, ya que se implementaron desde el inicio hasta la finalización de la misma.

Aunque se planeó una práctica de tipo socio constructivista con uso de recursos tecnológicos que potencializaran el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés a partir del desarrollo de habilidades cognitivolingüísticas, se dio una práctica guiada de tipo instruccional por parte de la docente; que aunque incentivó el trabajo en equipo y usó las tecnologías en el proceso, finalmente lo que se hace es valorar un producto de carácter individual como resultado de la tarea de aprendizaje.

Por ello es importante reflexionar sobre el papel que están teniendo las TIC en las prácticas educativas, pues sin duda son herramientas potencializadoras en estos procesos, sin embargo, se le ha dado un uso limitado en el aula a estos recursos, lo cual implica replantear las prácticas como mediadoras y recursos pedagógicos y didácticos que permita la transformación de las prácticas para la mejora continua de las metodologías en donde están presentes las TIC.

Conclusiones

La investigación realizada permitió identificar las habilidades cognitivolingüísticas en una unidad didáctica en la Enseñanza y el Aprendizaje de la lengua inglesa, apoyada con TIC, se llega a las siguientes conclusiones:

El análisis de la práctica educativa planeada desde los componentes de una practica educativa (Zabala, 2008), permite observar diferentes actividades propuestas por la docente, quien pretendía que los estudiantes a partir de la comparación, identificación de vocabulario, producciones escritas de rutinas, la búsqueda de información y la elaboración y socialización de los productos finales, desarrollen habilidades cognitivolingüísticas como describir, explicar, justificar y argumentar.

Las actividades desarrolladas por la profesora y los estudiantes en torno a la construcción de rutinas en inglés, se centraron en la descripción y sólo cuando la profesora pedían razones sobre las oraciones o textos contruidos, los estudiantes llegaron a justificar. En este proceso de enseñanza y aprendizaje, la profesora asumió un rol instruccional llevando a los estudiantes a que respondieran a sus solicitudes respecto a expresiones gramaticales y describieran la rutina de manera escrita y oral. Esta forma de proceder les permitió a los estudiantes clasificar, comparar, identificar, seleccionar y recurrir a razones partiendo de los conocimientos propios de las reglas gramaticales (del conocimiento de la lengua).

El énfasis en este aspecto gramatical impidió que se avanzara hacia el componente pragmático (funcional) que se enmarca en un enfoque comunicativo de la lengua en donde a partir de situaciones reales y auténticas del contexto y mediante tareas significativas en la práctica se contribuyera al desarrollo de diferentes habilidades cognitivolingüísticas para el fortalecimiento de la lengua y la construcción de significados.

Respecto al contraste de la práctica planeada con la desarrollada se encuentra que, aunque la docente tuvo en cuenta planear actividades encaminadas al desarrollo de habilidades como describir, explicar, justificar y argumentar para que los estudiantes se comunicaran en el idioma inglés; en el proceso de enseñanza y aprendizaje desarrollado, se promovieron solamente dos de ellas, la descripción y muy poco la justificación, lo cual demuestra la necesidad de trascender al desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua bajo el enfoque comunicativo, como una estrategia de comunicación y uso pragmático de la lengua, lo que permitiría desarrollar en los estudiantes habilidades cognitivolingüísticas que potencien la enseñanza del idioma inglés.

Se hace necesario el desarrollo de habilidades cognitivolingüísticas para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera, inglés; en donde el docente debe dejar de lado su rol instruccional y permitir que los estudiantes desarrollen su pensamiento crítico y pongan a prueba sus conocimientos, por lo cual el maestro debe proponer actividades que conlleven a los estudiantes a dar sus razones partiendo de un conocimiento adquirido; es decir, permitir que ellos pongan a prueba sus saberes mediante la interacción en el aula, el trabajo colaborativo, la revisión de textos grupales, el poder argumentar sus ideas de manera

convinciente y eficaz; aspectos que en la práctica desarrollada fueron escasos por la misma instrucción de la profesora, razón por lo cual no se permitió el avance en otras habilidades cognitivolingüísticas, que son de gran relevancia para que los estudiantes desarrollen la competencia comunicativa de la lengua inglesa.

Las tecnologías de la información y comunicación en este proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa, permitieron la mediación entre los estudiantes, la realización de la tarea y las actividades de aprendizaje. A pesar que la práctica se centró en este uso, también se dieron otros usos; como herramientas de comunicación y colaboración y como instrumentos de seguimiento y control en la evaluación de los resultados del aprendizaje de los estudiantes. No obstante, se debería optimizar y potencializar el empleo de estas tecnologías en el aula con intenciones pedagógicas que permitan desarrollar habilidades cognitivolingüísticas de uso real de comunicación para fortalecer el enfoque comunicativo de la lengua inglesa.

Finalmente, esta investigación permite la reflexión sobre la propia práctica identificando las habilidades que se deberían desarrollar desde un enfoque funcional de la lengua que permita a los estudiantes conocer, explicar, interpretar y profundizar sobre su diario vivir de manera espontánea, aborbandando procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa desde el enfoque comunicativo, donde deberían proponerse situaciones significativas de uso real y auténtico de la lengua.

Existe la preocupación de cómo llegar a estos niveles de uso funcional de la lengua, ya que desde la planeación se debe proponer actividades que conlleven al desarrollo de diferentes habilidades, pues en la práctica ejecutada no se encontraron otras habilidades debido a los

límites que estableció la profesora con la tarea a realizar (descripción de rutinas en inglés) y a la falta de estrategias o espacios en los que se promoviera el diálogo en un ambiente comunicativo natural, lo que muestra una práctica en la que la profesora mantuvo el control llevando a los estudiantes a realizar un producto que daría cuenta del aprendizaje de un contenido gramatical.

Debido a esto, la reflexión sobre la práctica es fundamental, pues permite analizar el propio desempeño asumiendo una postura crítica frente a éste, cuestionar formas de proceder e interpretar lo ocurrido, que a su vez implica búsquedas teóricas que permitan darle sentido desde la pedagogía y la didáctica, a la práctica en el área que se enseña; esto abre el camino para la transformación de la misma práctica.

Recomendaciones

El proceso de investigación en el aula enfocado hacia el análisis y la reflexión de la propia práctica en donde están presentes las tecnologías, conlleva a las siguientes recomendaciones:

Desde la planeación del diseño tecnopedagógico es necesario contemplar un uso pedagógico de las TIC que potencie y fortalezca los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa, que promueva la interacción entre los actores del proceso educativo, mediante un trabajo colaborativo que permita la comunicación y ayuda entre estudiantes para el alcance de las metas de aprendizaje.

Incluir las TIC en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de tal manera que sean potencializadoras de nuevos aprendizajes como el de la lengua extranjera: inglés y promuevan habilidades cognitivas donde desarrollen su pensamiento; ya que son instrumentos para pensar, aprender, conocer, representar y transmitir los conocimientos y aprendizajes adquiridos, (Coll y Monereo, 2008); por lo cual es indispensable integrar estas tecnologías en las prácticas educativas, por ello se invita a los docentes a que introduzcan en su que hacer pedagógico el uso de éstas como herramientas mediadoras y facilitadoras de los conocimientos y continúen investigaciones en pro de reflexionar sobre su uso pedagógico en el aula y el mejoramiento continuo.

Se deberían desarrollar unidades didácticas planeadas desde el enfoque socioconstructivista, que tengan en cuenta los contextos específicos de los estudiantes, sus

conocimientos previos, donde se les permita la interacción entre pares y el docente sea orientador de estos procesos, en los cuales los estudiantes tienen un rol protagónico el proceso.

Indagar estrategias pedagógicas en el aula con respecto a la enseñanza y aprendizaje de otro idioma, que traigan consigo el desarrollo de habilidades cognitivolingüísticas en las que los estudiantes más que describir puedan explicar, definir, justificar y argumentar en el aula.

Para mejorar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa con apoyo de TIC existe la necesidad de continuar investigaciones desde la línea de investigación: “Uso pedagógico de las TIC” pensadas a partir de la planeación de prácticas socioconstructivistas que contemplen el uso potencial de las tecnologías para el logro de un enfoque comunicativo de la lengua, desde el cual se desarrollen habilidades cognitivolingüísticas a partir de los dos componentes importantes de este enfoque, por un lado el componente lingüístico y por el otro el componente funcional de la lengua, que aunque en su estructura tienen características propias y diferentes; el currículo debe contener el desarrollo de éstos equilibradamente.

Realizar investigaciones donde se cuestione la propia práctica y se piense en prácticas posteriores en las que se relacione el pensamiento y lenguaje como un proceso que permita a los estudiantes el alcance de la competencia comunicativa en la lengua inglesa desde un enfoque funcional.

Bibliografía

- Arteaga, C. (2011). *Uso de las TIC para el aprendizaje del inglés*. Guadalajara: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Ausubel, N. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognitivo*. México.
- Bases del Plan Nacional de Desarrollo. (2014-2018). Departamento Nacional de Planeación. Obtenido de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/ArticuladoVF.pdf>
- Cely, R. (2009). Perfil del docente de inglés. MEN.
- Clavijo, A., y Quintero, L. M. (2012). *Una experiencia de formación inicial de docentes de inglés para la inclusión de las TIC en la enseñanza de lenguas*. Recuperado de: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/1724>
- Coll, C. (2004). *Psicología de la Educación y prácticas educativas mediadas por las Tecnologías de la información y la comunicación, una mirada constructivista*. Madrid, España: Morata
- Coll, C., Rochera, M. J., Mayordomo, R. M., y Naranjo, M. (2007). *Evaluación continua y ayuda al Aprendizaje. Análisis de una experiencia de innovación en educación superior con apoyo de las TIC*. Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa, N° 13 Vol 5.
- Coll, C., y et al. (2001). *Como valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC*. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. España: Universidad de Barcelona
- Coll, C., y et al. (2008). Capítulo 3: La Utilización de las tecnologías de la información y la comunicación. Del diseño tecnopedagógico a las prácticas de uso. En C. Coll, T. Mauri, y J. Onrubia. (Ed.), *Psicología de la educación virtual*. Madrid, España: Morata.

- Coll, C., & Monereo, C. (2008). *Psicología de la educación virtual*. Madrid, España: Morata.
- Coll, C., Mauri, T., y Onrubia, J. (2008). *El análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por las TIC: una perspectiva constructivista*. Barcelona, España.
- Díaz, F. (2005). Principios de diseño instruccional de entornos de aprendizaje apoyados en TIC: un marco de referencia sociocultural y situado. *Revista Tecnología y Comunicación educativas* N° 41.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006) *Estandares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/>
- Flick, U. (2002). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- Gilbon, y et al. (2012). *Impulso del aprendizaje de vocabulario del idioma inglés, mediante un software interactivo adaptado a contenido*. México.
- González, J. F., y et al. (1999). *¿Cómo hacer unidades didácticas innovadoras?* Sevilla, España: Díada.
- Gutiérrez, M. C., y Zapata, M. T. (2009). *Los proyectos de aula. Una estrategia pedagógica para la educación*. Pereira, Colombia: Alma mater.
- Gutiérrez, M., Buriticá, O., y Rodríguez, Z. (2011). *El socioconstructivismo en la enseñanza y el aprendizaje escolar*. Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (s.f.). Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/examenes/pruebas-saber/>
- Jorba, J., y et al. (2000). *Hablar y escribir para aprender*. Barcelona, España: Síntesis.
- Mauri , T. (2005). La calidad de los contenidos educativos reutilizables: diseño, usuabilidad y prácticas de uso. *Revista de educacion a distancia* .

Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Lineamientos Curriculares. Idiomas Extranjeros*.

Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/>

Ministerio de Educación Nacional. (2006-2016). Plan Nacional Decenal de Educación.

Recuperado de: <http://www.mineduacion.gov.co/>

Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. (2008). Plan TIC Colombia 2008-2019. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2008-2019). Plan Nacional de TIC .Recuperado de:

<http://www.mineduacion.gov.co/>

Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (s.f.). *Ministerio de las TIC*.

Recuperado de <http://mintic.gov.co>

Muñoz, A. P. (2010). Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras. Hacia una

perspectiva críticas. Revista Universidad EAFIT, 46 (159), 71-85 . Recuperado de:

<http://www.eafit.edu.co/idiomas/centro->

[idiomas/Documents/Metodolog%C3%ADas%20para%20la%20ense%C3%B1anza.pdf](http://www.eafit.edu.co/idiomas/centro-idiomas/Documents/Metodolog%C3%ADas%20para%20la%20ense%C3%B1anza.pdf)

Nueva Ley General de Educación . (2005). momo. Página 67

Pozo, I. (1996). *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. España: Alianza.

Quintanilla, A y Ferreira, A. (2010). *Habilidades comunicativas en L2 mediatizadas por la*

tecnología en el contexto de los enfoques por tareas y cooperativo. Recuperado de:

http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000200012

Rico, A. M. (2005). De la competencia intercultural en la adquisición de una segunda lengua o

lengua extranjera: conceptos, metodología y revisión de métodos. *Porta Linguarum*.

Revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras (3), 79-94. Recuperado de:

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1153761>

Rodríguez, M. (2008-2019). Plan Nacional de TIC 2008-2019. P.1.

Rojas, y et al. (2012). Guía metodológica basada en las TIC para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Rastros Rostros, 14 (27). Recuperado de: <http://revistas.ucc.edu.co/index.php/ra/article/view/485/0>

Stake, R. (2009). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Morata.

Torga, M. (2010). *Vigotsky y krashen: Zona de desarrollo próximo y el aprendizaje de una lengua extranjera*. Universidad Nacional de Comahue. Recuperado de: <http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/164.pdf>

Zabala, A. (2008). *La practica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona, España: Graó.

Anexos

Anexo 1: Cuestionario inicial de expectativas

Objetivo: Conocer los intereses, expectativas y conocimientos con los que cuenta el estudiante con respecto al desarrollo de una unidad didáctica de enseñanza y aprendizaje del inglés con apoyo de tecnologías de información y comunicación, titulada “Daily Routines”, que será desarrollada próximamente.

Preguntas

1. ¿Qué opinas de aprender el idioma inglés mediante el uso de tecnologías de información y comunicación?
2. ¿Qué te motiva a adquirir conocimientos para elaborar tu rutina diaria en inglés, con apoyo de tecnologías?
3. ¿Qué conoces acerca de elaborar tu rutina o actividades diarias en inglés, con apoyo de tecnologías?
4. ¿Por qué crees que es importante comunicar tus actividades diarias (rutinas y hábitos) en inglés y no solamente en español como lo vienes haciendo?
5. ¿Qué te gustaría aprender en una clase donde se utilicen herramientas tecnológicas que te permitan elaborar tu rutina diaria en inglés?
6. ¿Conoce algún programa, pagina web, link u otro espacio de internet para aprender el idioma inglés? ¿Cuál?

7. ¿Cómo crees que se pueden utilizar las herramientas tecnológicas en el aprendizaje del inglés?
8. ¿Qué experiencias has tenido en el aprendizaje del inglés utilizando herramientas tecnológicas?

Anexo 2: Cuestionario final de expectativas

Objetivo: Conocer el nivel de cumplimiento de los intereses, expectativas y conocimientos con los que contó el estudiante con respecto al desarrollo de la unidad didáctica “Daily Routines”, con el apoyo de tecnologías de información y comunicación, llevada a la práctica con los estudiantes de grado 8º3.

Preguntas

1. ¿Cómo fue la experiencia de aprender el idioma inglés mediante el uso de tecnologías de información y comunicación?
2. ¿Qué te motivo a adquirir conocimientos para elaborar tu rutina diaria en inglés, con apoyo de tecnologías?
3. ¿Cuáles fueron los conocimientos que debías tener para elaborar tu rutina o actividades diarias en inglés, con apoyo de tecnologías?
4. ¿Qué habilidades tecnológicas desarrollaste para elaborar tu rutina diaria en inglés?
5. ¿Qué habilidades o destrezas en inglés desarrollaste para dar a conocer tu trabajo final de rutinas?
6. ¿Cuáles fueron los obstáculos o debilidades del proceso y como lo superaste?
7. ¿Cuáles herramientas tecnológicas utilizaste para elaborar tu rutina?
8. ¿Cuáles fueron las cosas más importantes que aprendiste en esta unidad didáctica?

9. ¿Qué experiencias has tenido en el aprendizaje del inglés utilizando herramientas tecnológicas?

Anexo 3: Auto informe docente

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN. DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
AUTOINFORME DOCENTE

Nombres y Apellidos:**Caso:**

■ Nombre de la unidad:		SESIÓN N°			Fecha: Hora inicio: hora finalización:	
Descripción general de la actividad	Duración aprox.	Planeación de unidad didáctica y sesiones	Organización social del aula	Contenidos de referencia	Material utilizado	Recursos tecnológicos
Actividad 1		Documentos anexos <input type="checkbox"/> guía didáctica <input type="checkbox"/> Plan Sesión <input type="checkbox"/> Otros	<input type="checkbox"/> Grupo clase <input type="checkbox"/> pequeño grupo <input type="checkbox"/> Parejas <input type="checkbox"/> Individual		<input type="checkbox"/> tablero <input type="checkbox"/> Libro de texto <input type="checkbox"/> Fichas y papel <input type="checkbox"/> Computador <input type="checkbox"/> Otros, cuál	<input type="checkbox"/> e-mail <input type="checkbox"/> tablero <input type="checkbox"/> foro <input type="checkbox"/> chat <input type="checkbox"/> otros, cuál

ASPECTOS PARA LA VALORACIÓN	ACTIVIDAD DESARROLLADA EN CADA SESIÓN
INTERACTIVIDAD PEDAGÓGICA	La desarrollada por el profesor y los estudiantes a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje en el contexto, como concreción del diseño planeado
Descripción del modelo o enfoque pedagógico de referencia	
Objetivos logrados	

Características de los contenidos (organización, secuenciación, formas de presentación)	
Características de los materiales en que se apoya la presentación de los contenidos	Fotocopias, libros, artículos, páginas web y otras
Actividades de enseñanza y aprendizaje desarrolladas en la propuesta: tipo, secuencia, interrelación, organización social, tipos de tareas, papel del profesor y los estudiantes, entre otros	

Evaluación: funciones, tipo, organización, lugar del profesor y los estudiantes:	
Recursos didácticos de apoyo	Foro presencial, discusión, trabajo en grupo, plenaria y otros.
ACTIVIDAD TECNOLÓGICA	Descripción detallada de los usos efectivos de las herramientas tecnológicas utilizadas en la actividad académica conjunta del profesor y los estudiantes en la enseñanza y el aprendizaje durante la unidad didáctica

<p>Acceso y uso de herramientas TIC presentes en el entorno:</p>	<p>Las herramientas utilizadas en el aula durante la sesión(presencial y/o virtual) y para qué (tablero inteligente, video bean)</p>
<p>Herramientas de presentación, búsqueda y acceso a la información disponible y las características de los materiales utilizados para la presentación de la información:</p>	<p>Utilización de herramientas (power point, video, imágenes, etc.) para la presentación de contenidos de la unidad, por parte del profesor y/o estudiantes en la plataforma, internet o realización de esquemas y presentaciones.</p>
<p>Herramientas de apoyo al diseño o realización de actividades de evaluación utilizadas:</p>	<p>Como páginas web interactivas, objetos virtuales de aprendizaje y otros donde se realicen simulaciones o actividades de valoración de los aprendizajes.</p>

Herramientas de comunicación y para el trabajo colaborativo disponibles en el entorno:	Correo, chat, plataforma o vía telefónica, wikis y otras.
Herramientas de seguimiento y evaluación de estudiantes:	Foros, talleres, wikis, glosarios, otros.

Anexo 4: Diseño tecno pedagógico y guía didáctica

DISEÑO TECNO PEDAGÓGICO UNIDAD DIDÁCTICA			
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	INSTITUTO AGROPECUARIO VERACRUZ	DOCENTE ORIENTADORA	MARIA DEL PILAR RIVERA AGUIRRE
GRADO	8º3	DURACIÓN DIDÁCTICA	UNIDAD 12 HORAS
LUGAR	SALA DE SISTEMAS		
SESION 1			
COMPETENCIA	INDICADORES DE DESEMPEÑO (Aprendizajes esperados) Responder un cuestionario de expectativas dando a conocer intereses y expectativas con respecto a la unidad didáctica. Estar informados como estudiantes participes de una investigación sobre la guía de la unidad didáctica y sus generalidades. Tener voz y voto como estudiantes sobre el acuerdo didactico a tener en cuenta en el transcurso de la unidad didáctica.		

		Contenidos					
Fecha	Objetivos específicos	Conceptuales	Actitudinales	Procedimentales	Uso de las tecnologías (TIC)	Evaluación	Materiales curriculares
SESIÓN 1 (23-04-14) 1 hora	Informar a los estudiantes a cerca de la unidad didáctica y su propósito en la investigación, a la vez que establecer los acuerdos pedagógicos para la presente unidad. Responder	unidad didáctica	Acuerdos de trabajo	Elaboración de los acuerdos pedagógicos	Presentación Power point	Tener conocimiento de la investigación a realizarse mediante una unidad didáctica completa con apoyo de TIC para la enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa. Establecer los acuerdos de trabajo que se cumplirán en el transcurso de la unidad didáctica	Presentación power point, escritos en word, cuestionario de expectativas instalado en cada portátil, computadores, video bean

SESION 2	
<p>COMPETENCIA:</p> <p>LINGÜÍSTICA vocabulario verbos, rutinas, hábitos, reglas gramaticales del presente simple, expresiones en tiempo presente, adverbios de frecuencia</p> <p>PRAGMATICA (uso del lenguaje y comprensión de narraciones rutinarias Y</p> <p>SOCIOLINGUISTIC A (comparaciones de rutinas diarias con otros compañeros)</p>	<p>INDICADORES DE DESEMPEÑO (Aprendizajes esperados) Participar en conversaciones sencillas donde se involucra acciones en inglés. (verbos), escuchar pronunciaciones de verbos y acciones rutinarias en inglés y comprender lo escuchado, mostrar respeto por las diferencias</p>

COMPETENCIA LINGÜÍSTICA vocabulario verbos, rutinas, reglas gramaticales, la hora PRAGMATICA (uso del lenguaje y comprensión de narraciones rutinarias Y SOCIOLINGUISTIC A (comparaciones con otros compañeros)		INDICADORES DE DESEMPEÑO (Aprendizajes esperados) • Participar en conversaciones en inglés, en las que se expresan opiniones e intercambio de información sobre rutinas y hábitos diarios en el tiempo presente, si están acompañadas por imágenes. • Organizar párrafos cortos coherentes sobre rutinas diarias, teniendo en cuenta elementos formales del lenguaje en lengua inglesa; como ortografía y puntuación. • Describir brevemente sus rutinas diarias en lengua inglesa. • Conversar haciendo uso de la lengua inglesa, con sus compañeros y profesor sobre sus rutinas diarias. • Mostrar una actitud respetuosa y tolerante al escuchar a otros en una segunda lengua.					
SESIÓN 3 (30-04-14) 2 horas	Identificar y aplicar el presente simple mediante rutinas diarias.	Presente simple	Trabajo en grupos colaborativos	Escritos en presente simple con el uso didáctico de procesadores de texto	sala de sistemas, computadores portátiles, internet	Escribir rutinas diarias aplicando correctamente la conjugación de los verbos en presente simple, esencialmente en primera persona	sala de sistemas, internet, computadores, imágenes, fotos,

	<p>PROCESOS DIDÁCTICOS: Se iniciara con las actividades de rutina: saludo, llamado a lista, fecha en inglés, organización del aula en mesa redonda. La docente orientadora introduce el tema: Daily Routines, dando a conocer dos videos en inglés "Listening" relacionados con el presente simple, titulados "Daily Routines" y days of the week" los cuales servirán como análisis y comprensión de lo escuchado con los estudiantes con el fin de conjugar una de las acciones rutinarias escuchadas en el video y usando las acciones ya vistas se escogerá una acción para conjugarla con los pronombres en inglés, explicando que para el singular he, she, it se le agrega s al verbo, (se verán las reglas de la s al verbo) de la siguiente manera: I get up of the bed, you get up of the bed, he gets up of the bed.... despues de esto los estudiantes se haran en parejas en la sala de sistemas y contarán con un computador, con el fin de realizar escritos sobre hábitos o rutinas que practican a diario en inglés, en las producciones escritas llevaran a cabo las reglas gramaticales vistas anteriormente. Para ello verán un video sobre cómo realizar procesadores de texto en Microsoft office power point con el fin de que usen este recurso TIC para realizar sus producciones escritas en inglés "Writing"</p>
<p>SESION 4</p>	
<p>COMPETENCIA LINGÜÍSTICA vocabulario verbos, rutinas, reglas gramaticales, conectores, PRAGMATICA (uso del lenguaje y comprensión de</p>	<p>INDICADORES DE DESEMPEÑO (Aprendizajes esperados)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produzco textos sencillos en inglés con diferentes funciones (describir, narrar, argumentar) sobre temas personales y relacionados con otras asignaturas. • Explico y justifico brevemente mis rutinas diarias y hábitos mediante el uso del inglés • Me arriesgo a participar en una conversación bilingüe con mis compañeros y mi profesor. Doy a conocer mis textos escritos con el uso didactico de presentaciones multimediales en Microsoft Power Point

	<p>imágenes traídas previa información que representen las rutinas o hábitos que escribieron en la sesión anterior. Cada estudiante diseñará una presentación en power point teniendo en cuenta una rutina diaria desde el inicio hasta el final del día y se apoyará en las actividades previamente realizadas, para ello observarán un video sobre este recurso TIC y su utilización y en las mismas parejas crearán sus presentaciones multimedia tituladas "My Daily Routine" o Daily Routines. Unirán este trabajo al de las producciones escritas de manera creativa.</p>
SESION 5	
<p>COMPETENCIA LINGÜÍSTICA vocabulario verbos, rutinas,</p> <p>PRAGMATICA (uso del lenguaje y comprensión de narraciones rutinarias Y</p> <p>SOCIOLINGUISTICA (comparaciones con otros compañeros)</p>	<p>INDICADORES DE DESEMPEÑO (Aprendizajes esperados)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructurar diálogos orales y escritos utilizando verbos y reglas gramaticales necesarias para el tiempo presente • Producción de textos donde dé a conocer sus rutinas diarias • Identificar vocabulario y reglas gramaticales propias del inglés en el tiempo presente • Uso del diccionario de inglés u otros traductores para la búsqueda de términos desconocidos

	<p>darlo a conocer al grupo y a toda la comunidad educativa. Estas presentaciones serán socializadas en forma oral frente al grupo "Speaking". Con el propósito de observar sus producciones escritas y orales y los pasos que dieron para llegar allí, en esta sesión se iniciará la socialización oral.</p>
SESION 6	
<p>COMPETENCIA LINGÜÍSTICA (vocabulario verbos, rutinas, PRAGMATICA (uso del lenguaje y comprensión de narraciones rutinarias Y SOCIOLINGUISTICA (comparaciones con otros compañeros)</p>	<p>INDICADORES DE DESEMPEÑO (Aprendizajes esperados)</p>

	Ayuda ajustada a aquellos estudiantes que presentan dificultades en su proceso						
SESION 7							
COMPETENCIA		INDICADORES DE DESEMPEÑO (Aprendizajes esperados)					
SESIÓN 7 (14-05-14) 1 horas	Realizar la autoevaluación y la coevaluación de la unidad didáctica. Realizar el cuestionario o de cumplimiento o no de expectativas	Autoevaluación reflexiva, coevaluación	verbos, presente simple, reglas gramaticales,	hábitos y rutinas	honestidad, responsabilidad, reflexión	Auto reflexionar sobre el trabajo realizado durante la unidad didáctica y ver las dificultades como oportunidad para mejorar, analizar el proceso de sus compañeros y darle una valoración. Responder el cuestionario de expectativas	Copia autoevaluación y coevaluación 8 con ítems y valoración de 1 a 5), cuestionario

	<p>PROCESOS DIDACTICOS: Antes de entregar la copia de autoevaluación se le pedirá a los estudiantes honestidad y responsabilidad en las respuestas, ya que con estas se auto reflexionará y mejoraran como personas, la coevaluación se realizara en los mismos equipos de 4 personas que trabajaron para que se valoren entre sí mismos y luego saquen la conclusión final. Por ultimo contestaran el cuestionario de expectativas de salida.</p>
<p>BIBLIO GRAFÍA</p>	<p>Presentaciones en power point, cuestionario de expectativas, imágenes, videos you tube, videos sobre recursos audiovisuales que presentan aplicaciones didácticas de TIC para el área de inglés: Microsoft office power point, procesadores de texto, www.clafoti.com, fotografías, páginas web.</p>

Anexo 5: Guía didáctica

Introducción

La Presente Unidad Didáctica Se Presenta Desde el modelo constructivista, está ligada al pensamiento del profesor y en el contexto donde se ubica. Parte desde lo que los estudiantes ya saben, es decir, desde sus ideas previas, necesidades e intereses. González, Elortegui, Rodríguez y Moreno plantean que “sondear las ideas previas sobre conceptos, actitudes, valores y destrezas que los alumnos poseen acerca de la unidad elegida es prioritario para tener una visión de lo que ya saben” (página 27, ¿Cómo elaborar UD innovadoras?) y de esta manera poderlas correlacionar a los saberes nuevos de los estudiantes.

En la unidad didáctica también el profesor se cuestiona acerca del para qué le sirve al estudiante determinado conocimiento pues “una de las características más importantes del planteamiento que se propone es la idea de que la unidad va a estar muy condicionada por la manera de pensar del equipo de profesores que la va a elaborar y a poner en práctica” (página 10, ¿Cómo elaborar UD innovadoras?)

“La unidad didáctica tiene sus origen en la necesidad de encontrar una estrategia capaz de organizar la enseñanza y el aprendizaje de manera que ambas competencias resulten eficientes” (página 10, ¿Cómo elaborar....UD innovadoras?)

Justificación

Como se planteó anteriormente la Unidad está determinada desde el modelo socioconstructivista, mediante el cual se construyen ambientes de aprendizaje, con la participación activa de los estudiantes a través de un proyecto pedagógico de aula, con el fin de

propiciar un trabajo significativo desde la cotidianidad misma de los estudiantes, sus intereses y necesidades, los cuales serán base de la unidad Daily Routines, “ pensar la enseñanza y el aprendizaje a través de proyectos de aula se promueve la convivencia social, la democracia en el aula y la escuela, garantes del desarrollo de competencias intelectuales, sociales y prácticas que incluyan conocimientos, procedimientos, valores y actitudes en sus distintas formas culturales” (Gutiérrez y Zapata, los proyectos de aula. Una estrategia pedagógica para la educación, 2009).

Diseño curricular

Se presenta desde tres niveles:

Nivel 1: Macro: políticas y leyes desde las mundiales hasta las colombianas

Nivel 2: Meso: institución educativa, PEI, currículo, plan de estudio y enfoque pedagógico perspectiva- socioconstructivista

Nivel 3: Micro: aula de clase, unidad didáctica, se condensa todo en una práctica educativa. El sistema educativo, pensado desde lo macro, cubre la Enseñanza y el Aprendizaje para estarlo valorando y evaluando y permite mejorar y reflexionar sobre las practicas pedagógicas en torno a un docente reflexivo, que se pregunte sobre todo lo relacionado con su práctica docente y se cuestione acerca de lo que hace, para qué lo hace y por qué lo hace. Esto es indispensable para planear la práctica pedagógica o Unidad Didáctica.

¿Cómo se hace la Unidad Didáctica?

Primero se debe pensar en las metas que se tienen, que se desea que el estudiante aprenda (ideas fuerza), que son las competencias que se pretenden que el estudiante este en capacidad de hacer, este es el punto de partida de la planeación de la Unidad Didáctica.

Motivación del estudiante

Daily Routines

Hilo conductor

¿Cuáles son las actividades o acciones que hago a diario? Exprésalo en inglés

¿Cuáles son rutinas diarias y cuáles no? Exprésalo en inglés

¿Por qué son importantes estas actividades diarias y los buenos hábitos en mi vida?

Exprésalo en inglés

Tópicos eje:

Daily Routines

Ideas fuerza: “El núcleo de la unidad o las “ideas-fuerza” de ésta no son más que los pensamientos centrales sobre los que se basaran todas las actividades y experiencias de aprendizaje. También se les ha denominado el “eje de la unidad” o “los contenidos estructurantes” y actúan como núcleo orientador de todo plan de trabajo” (página 30, ¿cómo elaborar unidades didácticas innovadoras?)

1. Produzco textos sencillos en inglés con diferentes funciones (describir, narrar, argumentar) sobre temas personales y relacionados con otras asignaturas.
2. Explico y justifico brevemente mis rutinas diarias y hábitos mediante el uso del inglés
3. Me arriesgo a participar en una conversación bilingüe con mis compañeros y mi profesor.

Objetivos

Los objetivos tienen como propósito justificar y dar sentido a los componentes pedagógicos y tecnológicos. En este diseño se plantea el desarrollo de habilidades cognitivolingüísticas en la lengua inglesa, a través de un proyecto de aula.

Objetivo general:

Comunicar mediante el uso de la lengua inglesa sus rutinas diarias y/ hábitos, mediante la producción de textos sencillos escritos y orales.

Objetivos específicos:

1. Participar en conversaciones en inglés, en las que se expresan opiniones e intercambio de información sobre rutinas y hábitos diarios en el tiempo presente, si están acompañadas por imágenes.
2. Organizar párrafos cortos coherentes sobre rutinas diarias, teniendo en cuenta elementos formales del lenguaje en lengua inglesa; como ortografía y puntuación.
3. Describir brevemente sus rutinas diarias en lengua inglesa.
4. Conversar haciendo uso de la lengua inglesa, con sus compañeros y profesor sobre sus rutinas diarias.
5. Mostrar una actitud respetuosa y tolerante al escuchar a otros en una segunda lengua.

Contenidos

Conceptuales:

1. Los verbos

2. Presente simple
3. Reglas para la tercera persona del singular
4. Forma afirmativa, negativa e interrogativa.
5. Vocabulario: días de la semana, adverbios de frecuencia, expresiones en presente simple

Procedimentales:

1. Estructurar diálogos orales y escritos utilizando verbos y reglas gramaticales necesarias para el tiempo presente
2. Producción de textos donde dé a conocer sus rutinas diarias
3. Identificar vocabulario y reglas gramaticales propias del inglés en el tiempo presente
4. Uso del diccionario de inglés u otros traductores para la búsqueda de términos desconocidos

Actitudinal

1. Describir sus planes rutinas diarias y la importancia que tienen para su proyecto de vida
2. Compartir saberes con sus compañeros sobre vocabulario o gramática propia del inglés, en este caso del presente simple
3. Respetar y colaborar a sus compañeros cuando tengan dificultades para comprender

Metodología

La unidad didáctica se trabajara por medio de un proyecto pedagógico de aula, con apoyo de TIC, para un grupo de 24 estudiantes de grado octavo del instituto Agropecuario Veracruz,

del municipio de Santa Rosa de cabal, Risaralda, el proyecto pedagógico de aula cuenta con unas etapas o fases, desde el inicio, desarrollo y finalización, de la siguiente forma:

La secuencia de actividades

Teniendo en cuenta los objetivos, la secuencia de enseñanza y aprendizaje y la participación de la maestra y los estudiantes se darán a conocer las actividades pedagógicas con la integración de las TIC, como herramientas que median la actividad conjunta desde el uso tecnológico y pedagógico de las TIC y “Desde un modelo didáctico constructivista, muy influido por la psicología del aprendizaje, el punto de partida es lo que los alumnos ya saben, por tanto, el conocimiento de las teorías de los alumnos y de sus ideas previas determinara una secuencia de actividades en las que dichas ideas se irán poniendo en cuestión y reelaborando. El trabajo practico se ira trabajando en paralelo con el teórico, sin una separación definida y bajo la guía del profesor” (¿Cómo hacer unidades didácticas innovadoras?, González, Elortegui, Rodríguez y Moreno, página 3)

La unidad didáctica se llevará a cabo en el aula de clase (sala de sistemas) como espacio de participación y aprendizaje de las diferentes temáticas y se ejecutará en sesiones presenciales de clase, 2 sesiones de una hora y 5 sesiones de dos horas.

Actividades de iniciación:

En la cual se presenta en la sesión 1 y 2, para los procesos de exploracion de ideas previas, sensibilización, presentación de la Unidad didáctica, diagnóstico y motivación para el producto final.

Presentación y acuerdo didáctico:

Se realizara a los estudiantes un cuestionario inicial de expectativas con el fin de conocer los intereses, expectativas y conocimientos con los que cuenta el estudiante con respecto al desarrollo de una unidad didáctica de enseñanza y aprendizaje del inglés con apoyo de tecnologías de información y comunicación titulada “Daily Routines”, que será desarrollada próximamente.

La docente realizara una presentación de la unidad didáctica completa para que los estudiantes conozcan el proyecto en el cual van a participar.

La docente planteara algunos acuerdos pedagógicos para la práctica de la unidad didáctica mediante una presentación, los cuales serán analizados en pequeños grupos, debatidos y los estudiantes podrán opinar acerca de estos agregando o modificando si lo creen conveniente, para después en una plenaria del grupo total ser aprobados y posteriormente cumplidos en el transcurso de la unidad didáctica.

Exploración de las ideas previas a través de un conversatorio como introducción al tema el cual permitirá conocer los saberes previos con los que cuenta el estudiante para la temática de la Unidad Didáctica

Actividades de desarrollo:

Aquí desde la sesión 3 y 4 se desarrollara el proyecto en torno a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales sobre Daily Routines integrado al tipo y medios utilizados para ello.

Conversatorio acerca de acciones y/o actividades a través de láminas, imágenes y preguntas, practica de pronunciación de estos verbos.

Presentación de tres videos y una presentación en power point en inglés donde se involucren estas acciones en la vida cotidiana de cada uno, dialogo sobre estos.

Explicación de contenidos conceptuales importantes para la presentación sus rutinas diarias en inglés.

Búsqueda de vocabulario en el diccionario u otras herramientas

Actividades de finalización:

Aquí mediante las sesiones 5, 6 y 7 se elaborara el producto final y se socializara a la comunidad educativa.

Actividades de acabado:

Producciones escritas en grupos de 2 estudiantes con el uso de procesadores de texto, donde narraran y describirán rutinas diarias y hábitos en presente simple.

Escritos en parejas que conlleven al análisis de las acciones procedimentales y el nivel de comprensión por parte de los estudiantes. Los estudiantes podrán traer fotografías tomadas en sus hogares con la rutina diaria y/o imágenes que representen éstas para utilizarlas en la realización de su rutina diaria o podrán hacer simulacro de rutinas en la sesión y tomarse las fotos.

Preparación del producto final, los estudiantes conformaran pequeños grupos de trabajo o parejas de estudiantes con el fin de compartir saberes, colaborar mutuamente y diseñaran una presentación multimedial individual con el uso didáctico de Microsoft office power point en donde podrán utilizar procesadores de texto, imágenes, audio, entre otras actividades que deseen involucrar y que este recurso audiovisual TIC ofrece. Prepararán la forma de darlo a conocer al grupo y a toda la comunidad educativa.

Ayuda ajustada a aquellos estudiantes que presentan dificultades en su proceso

Actividades de evaluación:

Presentación del producto final: Aquí los pequeños grupos de estudiantes planearan y realizaran la socialización de las diferentes presentaciones multimediales de manera oral a sus compañeros de grupo

Presentación de cada proyecto de vida de manera escrita y oral. Cada estudiante socializará su proyecto de vida en inglés demostrando las ayudas tecnológicas que usó para elaborarlo (blogs, wikis, presentaciones, entre otros) y de esta manera mostrarlos a toda la comunidad educativa mostrando el trabajo colaborativo para llegar a este producto final. También se darán a conocer conclusiones y sugerencias del proceso de construcción del proyecto de vida de cada estudiante en una segunda lengua.

Evaluación

Durante toda la unidad didáctica se realizara una evaluación formativa como un proceso de reflexión constante en la enseñanza y aprendizaje, “Éste puede suponer para el docente, un proceso de reflexión y mejora de la propia práctica, que puede enriquecerse si se desarrolla en colaboración con otros docentes”, (Mauri, Colomina, De Gispert), construyendo con un seguimiento constante desde el cual pueden tomar decisiones, aquí toma importancia el diario de campo o de clase, el cual sirve de instrumento para reflexionar sobre la propia práctica del profesor y proponer posibles soluciones de interactuar para futuros casos, se realizara mediante la observación participativa y directa del trabajo de clase.

Se realizara autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

La autoevaluación ser resultado del proceso de producción de cada rutina en inglés, de igual forma debe haber observación entre compañeros para que se ayuden y se den

recomendaciones entre sí. Con el fin de que con la presente estrategia pedagógica se de una evaluación coherente y desde los propósitos del proyecto, debe contemplar los participantes del proceso, objetivos, acciones en cada sesión y actividades, logros, dificultades y aportes o sugerencias en la práctica pedagógica.